

**UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA**

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

**DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA - FISSPA**

**CORSO DI LAUREA IN CULTURE, FORMAZIONE E SOCIETÀ
GLOBALE - SCIENZE PEDAGOGICHE**

La povertà educativa, sfide e responsabilità sociali

Relatore:

Prof.ssa Alessandra Cavallo

Laureanda: Valentina Griggio

Matricola: 1225872

A.A. 2022/23

INDICE

INTRODUZIONE	2
CAPITOLO 1: Educazione e povertà	3
1.1 Nascita e definizione del concetto di povertà	3
1.2 Le nuove povertà in una società delle differenze	6
1.3 Riflessioni pedagogiche sulla povertà	8
1.4 La scuola di Barbiana come base di partenza	10
1.5 La povertà educativa	15
1.5.1 Focus sulla situazione post pandemia	21
CAPITOLO 2: Effetti della povertà sul percorso educativo	27
2.1 Le conseguenze della povertà educativa sullo sviluppo infantile e fattori di protezione	27
2.2 L’impatto della povertà sul rendimento scolastico e sulle opportunità	31
2.3 Un apprendimento senza barriere: l’educazione inclusiva (l’Index for Inclusion)	33
2.3.1 La Philosophy for Children (P4C)	37
CAPITOLO 3: L’educazione, una responsabilità sociale	46
3.1 Il concetto di comunità educante	46
3.2 La famiglia come contesto generativo	50
3.2.1 Il progetto “Famiglie in Rete”	51
3.2.2 Il programma “PIPPI” e la vicinanza solidale	54
3.3 Lotta alla povertà e promozione delle capacità: il Capability Approach	64
3.4 Verso un Welfare generativo	68
CAPITOLO 4: Il punto di vista dei professionisti	71
4.1 Definizione di povertà educativa, situazioni di incontro e utilizzo di strategie	73
4.2 Pandemia, comunità educante e utilità dei progetti PIPPI e Rete di Famiglie	77
4.3 Strategie già attuate, suggerimenti e sforzi progettuali ancora da realizzare	82
CONCLUSIONI	86
BIBLIOGRAFIA	89
SITOGRAFIA	93
ALLEGATI	95

INTRODUZIONE

Con questa tesi desidero affrontare la tematica complessa della povertà educativa e delle ripercussioni significative sul percorso educativo e sulla crescita dei minori, dedicando particolare attenzione alla situazione emergente in seguito alla pandemia da Covid-19.

Inizialmente descriverò il concetto di povertà da un punto di vista sociologico, sottolineando il suo carattere multidimensionale. Approfondirò, poi, gli effetti negativi della povertà sul percorso educativo dei minori, evidenziando le barriere che possono ostacolare il pieno sviluppo delle loro capacità e il loro accesso a opportunità educative di qualità.

Successivamente, mi concentrerò sull'importanza di promuovere un'educazione inclusiva come strumento fondamentale per contrastare la povertà educativa. Esplorerò alcune strategie e approcci che possono essere adottati per superare le disuguaglianze educative e favorire un ambiente educativo equo, accessibile e di qualità per tutti i bambini e gli adolescenti, indipendentemente dal loro background socio-economico.

Nel prosieguo, sposterò l'attenzione sul concetto di "comunità educante" e sull'importanza di considerare l'educazione come una "responsabilità sociale". Approfondirò tale concetto riportando due progetti attivi nel nostro territorio che svolgono un ruolo significativo nel contrastare la povertà educativa e la marginalità dei minori. Attraverso l'analisi di questi progetti si evidenzierà l'importanza di adottare un approccio integrato e collaborativo, coinvolgendo attivamente la società nel suo complesso e creando un ambiente in cui ogni bambino possa crescere e svilupparsi pienamente. Il fine ultimo è quello di fornire a tutti le stesse opportunità attraverso la creazione di una comunità educante, a partire dalla diffusione e dall'attuazione dei principi affermati nella Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza.

Nella parte finale, presenterò alcune interviste condotte con professionisti di diverse discipline che lavorano con minori, allo scopo di evidenziare il loro punto di vista sull'argomento e le strategie adottate per contrastare la povertà educativa. Infine, raccoglierò eventuali suggerimenti riguardanti gli sforzi progettuali che potrebbero essere implementati in futuro per affrontare in modo più efficace questa sfida.

CAPITOLO 1: Educazione e povertà

1.1 Nascita e definizione del concetto di povertà

Il concetto di povertà è un concetto complesso che richiede, per essere compreso, di essere contestualizzato a livello storico-culturale. In generale, la povertà di oggi può essere definita come “una condizione di mancanza di quelle risorse necessarie a raggiungere e mantenere il livello di vita reputato decente, civile, tollerabile a lungo da un individuo, una famiglia, una comunità locale, un determinato segmento della popolazione” (Gallino, 1978).

La povertà è un elemento che in realtà è sempre esistito nelle società e che ha iniziato ad essere rilevante e preso in considerazione soprattutto con la nascita delle società industriali. Una delle prime distinzioni della condizione di “povero” è stata data storicamente dalla Poor Law Reform Act del 1834 di Elisabetta I, la quale introduceva una distinzione importante di tale concetto differenziando due categorie: i “labouring poor” e i “pauper”. La prima faceva riferimento al povero in grado di lavorare e mantenersi autonomamente, mentre la seconda categoria doveva dipendere dalla carità.¹

Al giorno d’oggi numerose sono le definizioni che vengono date al concetto di povertà e diverse sono le posizioni riguardanti tale concetto in rapporto allo sviluppo economico. Sandro Franco (2007) identifica due approcci distinti nei Paesi avanzati. Il primo approccio sostiene che parlare di povertà in questi Paesi sia insensato, poiché coloro che potrebbero essere considerati poveri hanno un reddito medio maggiore rispetto al passato e rispetto ai popoli del terzo mondo o di economie sottosviluppate. Questo approccio vede la povertà come una questione di scarsità di reddito, attribuendo le sue cause all’ineguale distribuzione della ricchezza generata dallo sviluppo economico.

L’approccio alternativo considera la povertà come un fenomeno strutturale presente in diverse forme, indipendentemente dal grado di sviluppo economico raggiunto. Secondo

¹ Dizionario di Economia e Finanza (2012). Poor Law. https://www.treccani.it/enciclopedia/poor-law_%28Dizionario-di-Economia-e-Finanza%29/

questa visione, la povertà è l'impossibilità per l'individuo di realizzare la propria libertà, e il reddito è solo uno dei mezzi per raggiungere questo scopo.

Gli approcci unidimensionali, rappresentativi della prima posizione, considerano una singola variabile, solitamente il reddito o la spesa, come determinante per definire uno stato di povertà. Ne consegue che la "povertà assoluta" (primo approccio) si riferisce all'individuo che non dispone di risorse sufficienti per acquisire un paniere predefinito di beni essenziali, mentre la "povertà relativa" (secondo approccio) si riferisce a chi vive in una situazione economica svantaggiata rispetto alla media della popolazione di riferimento.

Gli approcci multidimensionali, rappresentativi dell'approccio alternativo, considerano il reddito solo una delle variabili che determinano la condizione di povertà. La povertà è vista come ciò che impedisce all'individuo di sviluppare la propria individualità e non è solo una questione di reddito, beni materiali o sviluppo umano, ma è piuttosto la privazione delle opportunità di raggiungerli.

Queste diverse posizioni dimostrano come la povertà sia un fenomeno complesso e sfuggente a una chiara identificazione. Misurare la povertà richiede di definire lo spazio di analisi e di stabilire i confini entro cui si colloca la condizione di povertà. Diversi istituti di statistica utilizzano spazi di analisi e soglie diverse per stimare il fenomeno, portando a variazioni sulle indicazioni della sua incidenza (Franco, 2007). Per una maggiore comprensione del fenomeno è comunque importante riportare alcuni dati: In Italia, nel 2018, il tasso di povertà si attestava intorno al 27,3%, piazzando il nostro paese in una posizione elevata a livello europeo per il numero di persone coinvolte o a rischio di cadere in povertà (EUROSTAT, 2020). Quando si parla di povertà si tende a rivolgersi a tutta la platea di persone in situazione di indigenza, comprendendo anche coloro il cui reddito complessivo è inferiore al 60% della media nazionale (Nuzzaci et.al, 2020). In realtà nella letteratura sociologica (Zanfrini, 2011) si parla di livelli di povertà distinguendo tra povertà assoluta e povertà relativa. Per l'ISTAT (2019) sono definite *assolutamente povere* quelle famiglie con una spesa mensile pari o inferiore al valore della soglia di povertà assoluta. Sono, invece, considerate *relativamente povere* quelle famiglie che hanno una spesa per consumi al di sotto di una soglia di povertà relativa.

L'approccio che tradizionalmente viene utilizzato per identificare/misurare la povertà fa riferimento alla cosiddetta "linea di povertà" che, fungendo da elemento divisorio, va ad individuare il livello al di sotto del quale le persone sono classificate come povere e fissa l'indice di povertà come la percentuale della popolazione totale che si trova al di sotto di tale soglia. "L'uso della soglia di povertà conduce inevitabilmente a separare la popolazione in due segmenti che si escludono a vicenda, quelli al di sotto della soglia e quelli al di sopra di essa, ignorando il fatto che vi sia un'ampia quota di popolazione altamente vulnerabile che rimane poco al di sopra dei suoi limiti" (Nuzzaci et.al, 2020, p.77).

Secondo Gnocchi & Mari (2016) nella realtà dei fatti non esiste una povertà generica dell'umano, si tratta di conoscere l'esistenza di forme differenti di deprivazione sulla base di criteri di giudizio stabiliti in una determinata società. Una linea di povertà non dovrebbe ignorare del tutto le caratteristiche individuali, ecco perché per evitare pericolose distorsioni sarebbe opportuno che il concetto di povertà fosse basato sull'inadeguatezza a generare livelli minimi di capacità di azione, piuttosto che sulla carenza di mezzi economici disponibili, valutata indipendentemente dalle caratteristiche individuali delle persone che vivono in condizioni di povertà. Si parla di *nuove povertà* e con tale espressione si introduce un elemento di novità: "gli individui che sono coinvolti in una condizione di vulnerabilità e/o nel rischio di incorrere in esperienze di povertà appartengono a fasce sociali che non hanno più un confine e possono fluttuare da una condizione di inserimento sociale e stabilità economica ad una di difficoltà ed emarginazione" (Gnocchi & Mari, 2016 p.79). Anche Amartya Sen in *Lo sviluppo è libertà* (2001) afferma come "la dotazione di risorse economiche di un nucleo familiare o di un gruppo non è sufficiente a definire una situazione di povertà, è necessario riferirsi alla possibilità d'azione nell'accesso alle condizioni di vita cui si riconosce valore". La disuguaglianza, dunque, non riguarda solo la quantità di reddito, bensì inadeguatezza nell'accesso all'agire per ottenere qualcosa ritenuto fondamentale. Questa visione ci richiede un allargamento delle responsabilità al contesto di vita e ai legami comunitari presenti in ciascuna cultura.

1.2 Le nuove povertà in una società delle differenze

Come introdotto nel paragrafo precedente la povertà assoluta si riferisce ad una condizione di mancanza di risorse indispensabili alla sopravvivenza che permettono di soddisfare i bisogni di base, mentre quella relativa indica un tenore di vita inferiore ad una determinata soglia calcolata in relazione alle condizioni di vita medie di una collettività. La povertà relativa si lega soprattutto alle attuali società economicamente avanzate in cui si sono attenuate le situazioni di povertà assoluta tipiche del passato e il focus si è spostato sulla distribuzione del benessere e delle disuguaglianze tra la popolazione. Tradizionalmente, la povertà era associata soprattutto al disagio economico, ma nella società attuale globalizzata, caratterizzata da continui cambiamenti e da un'accentuazione delle differenze, viene interpretata come un "fenomeno multidimensionale a cui concorrono più fattori, in particolare la salute, l'istruzione e le relazioni sociali" (Pastorello, 2020).

Come è già stato scritto, il concetto di povertà è dinamico e varia nel tempo e nello spazio (Scanagatta, 1992). Nei paesi più poveri la condizione di povertà è evidente e non richiede molte prove statistiche, mentre nei paesi più ricchi essa viene misurata in base agli standard minimi considerati adeguati in ciascun paese. La povertà classica è strettamente collegata alla "estrema difficoltà o impossibilità, per una parte della collettività, di accedere a risorse che sono considerate minimali, normali ed ovvie dal resto della società" (Scanagatta, 1992, p.65). Gli standard normali di condizione di vita definiscono quindi le situazioni di povertà e questo sottolinea il fatto che il concetto di povertà è sempre relativo. Tuttavia, è possibile stabilire definizioni oggettive di standard al di sotto dei quali è quasi certa la presenza di povertà in diverse società.

La povertà tradizionale era caratterizzata principalmente dalla mancanza di risorse materiali, culturali ed economiche che potremmo definire "primarie". Ora stanno emergendo situazioni di povertà completamente diverse in cui le priorità si spostano verso bisogni più "immateriali". Queste nuove povertà non sostituiscono quelle tradizionali, ma si aggiungono ad esse. La caratteristica principale di queste nuove situazioni di povertà non è più la mancanza di risorse materiali, culturali ed economiche, ma l'emergere di

storie soggettive e sociali che hanno come punto di partenza l'esistenza o addirittura l'abbondanza di risorse.

Il dibattito degli ultimi anni riguarda il passaggio verso realtà sociali in cui i bisogni primari tradizionali come cibo, vestiti, alloggio, ecc. cedono il passo ad altre priorità, che presuppongono il soddisfacimento dei primi e si concentrano su aspetti più "immateriali" e difficilmente definibili. La primarietà dei bisogni immateriali comporta comunque problemi e conseguenze specifici, distinti da quelli dei bisogni tradizionali. Da questa nuova configurazione di bisogni nascono le nuove povertà, che coesistono con quelle tradizionali.

Nelle società ricche, le nuove povertà fanno riferimento ad aspetti psico-sociali e si legano ad esempio alla perdita di riferimenti, mancanza di comunicazione, impossibilità di partecipazione e povertà nella qualità delle relazioni. Questa situazione attuale presenta una complicazione nel valutare la povertà, poiché il parametro classico di "ciò che manca" viene a volte nascosto da una sovrabbondanza di risorse. Pertanto, l'attuale società convive con vecchie forme di povertà e ne genera di nuove, combinando il disagio dovuto alla mancanza con quello derivante dall'eccesso di disponibilità (Scanagatta, 1992, pp. 64-68).

Il rapporto su povertà ed esclusione del 2011 (Caritas Italiana – Fondazione Zancan, p. 145) rilevava come lo spettro delle persone colpite da povertà si allargava, interessando sempre più l'intero nucleo familiare e in particolare i soggetti giovani. Il fenomeno già più di dieci anni fa assumeva le caratteristiche di una povertà dai tratti sempre meno visibili, da leggere nelle quotidianità di un vissuto apparentemente privo di problemi ma che in realtà nasconde la "zona grigia" della povertà. I nuovi poveri sono persone comuni che vivono le difficoltà di esercitare le proprie capacità, di accedere alle risorse del contesto per vivere dignitosamente, che risentono della povertà immateriale quali la mancanza di relazioni e di legami per la mancanza di una rete di rapporti stabili con la famiglia, la scuola, la parrocchia, l'associazionismo ed altre realtà che potrebbero fornire adeguato supporto per il superamento delle difficoltà.

1.3 Riflessioni pedagogiche sulla povertà

Le nuove povertà, nelle varie manifestazioni, lanciano una sfida alla riflessione pedagogica. La pedagogia ha il compito di rinnovare l'educazione ripartendo dalle persone, dalle loro situazioni di vita, dalle loro storie, sapendo scorgere qualità personali anche nelle sfide più estreme. La sfida che la povertà lancia alla pedagogia va nella direzione di saper radicare sempre più la riflessione e l'azione educativa nelle storie e biografie personali. È necessario ripartire dalle persone e recuperare la concretezza partendo dall'esistenza della persona, guardando l'educazione in relazione a ciò che costituisce il tessuto del vivere umano nel quale essa è inserita.

“Il compito educativo che ci viene richiesto riguarda la possibilità di sviluppare un equilibrio dinamico tra dignità, esigenze e possibilità, fra necessità e capacità che fondano la natura attiva delle persone, e la capacità di ognuno di determinarsi attivamente di contro ad uno scenario che pare dominato dalle determinazioni passive imposte, per esempio, da un'economia interessata esclusivamente alla dinamica costi/ricavi, doveri/diritti, oneri/benefici. [...] Assume sempre più rilevanza il paradigma di uno sviluppo non più soltanto economico, ma capace di recuperare il richiamo alle dimensioni umane, relazionali, culturali, spirituali, per porre al centro la persona nella sua unicità e tutta la persona umana nella sua unità”. (Gnocchi & Mari, 2016 pp. 113-114)

Il richiamo a ricercare strategie volte ad affrontare e alleviare le nuove povertà recupera la riflessione sviluppatasi nel Novecento legata al contributo etico, politico e pedagogico apportato da Paulo Freire con “La pedagogia degli oppressi” e al suo ideale di una società più umana e umanizzante, in contrapposizione ai meccanismi di esclusione. Secondo Freire per superare l'esclusione sociale, le oppressioni, il non rispetto dei diritti inalienabili della persona e la privazione della dignità umana è necessario un impegno pedagogico che faccia leva sul valore della persona, della parola, del dialogo e della condivisione al fine di accrescere le capacità dell'uomo di agire diversamente dalle condizioni che ne limitano le possibilità, alimentando la speranza. Educare alla speranza significa, per Freire, coltivare “l'inedito possibile” ossia situazioni e realtà che ancora non conosciamo ma che al tempo stesso desideriamo e che possono concretizzarsi trasformando ciò che consideravamo impossibile. Le situazioni-limite ci sollecitano ad agire e ci sfidano a ricercare il miglior modo possibile per affrontare i problemi della società, alimentando un clima di speranza. Tutto questo, nelle situazioni di povertà, di

emarginazione ed esclusione, sollecita l'educazione ad agire come fattore di liberazione di possibilità tali da consentire alla persona di emergere e costruire la propria esistenza (Freire, 2008).

Le difficoltà che interessano la condizione dei giovani oggi aumentano ancor di più con la crisi educativa delle principali agenzie² come la famiglia e la scuola, fondamentale quest'ultima per il ruolo che ricopre nella lotta alla povertà. Il convinto investimento nell'azione educativa può svolgere un utile funzione di prevenzione della povertà, ma per farlo ha bisogno di essere sostenuta in modo sistematico attraverso specifiche misure che favoriscano e garantiscano il diritto allo studio, soprattutto in riferimento ai giovani provenienti dalle famiglie in difficoltà (Fondazione Zancan, 2011 p. 262).

Se alle famiglie in situazione di povertà materiale si affianca la privazione culturale, ossia la mancanza di strumenti per poter capire la realtà, le possibilità di affermarsi e progettare la propria vita diverranno sicuramente inferiori e si innescheranno le cosiddette "trappole della povertà", processi circolari di causa-effetto in cui la povertà non fa che rinforzare sé stessa.

Come è stato scritto nel paragrafo precedente, la povertà tende a diventare sempre più invisibile e i bisogni sempre più nascosti. La nostra responsabilità è quella di renderla visibile mettendola al centro della riflessione pedagogica in quanto dare valore alla povertà vuol dire valorizzare l'uomo in una prospettiva di umanesimo che non tolga l'attenzione nei confronti di coloro che vivono situazioni complesse. Un rischio reale è che nella povertà la persona o il minore si possano perdere, in questo senso "l'educazione intervenire come fattore in grado di fornire degli approdi per riuscire ad essere persona in modo completo, e poter ricercare e vivere, all'interno della relazione con le altre persone, la pienezza delle proprie potenzialità" (Gnocchi & Mari, 2016 p. 119). Questa definizione richiama il potere trasformativo dell'educazione e richiede all'educatore di non limitarsi a vedere il soggetto in situazione di povertà come semplice destinatario di un intervento,

² Secondo Borghi *"le agenzie educative non sono soltanto le istituzioni scolastiche. La struttura e i rapporti di produzione, l'organizzazione e il funzionamento della vita politica e sindacale a livello nazionale e internazionale, dell'associazionismo, dei mezzi di comunicazione di massa, della famiglia e dei rapporti interpersonali, della chiesa e della cultura possiedono un'importanza educativa che investe da ogni parte l'azione della scuola e la condiziona"* (Borghi, 1984, p. 130).

ma di rimettere la persona al centro imparando a conoscere il percorso personale che ha determinato la situazione di vulnerabilità, individuando le possibilità di ricostruire un percorso di promozione personale. Lo sguardo pedagogico alla povertà, secondo Gnocchi & Mari (2016) dovrebbe orientarsi in due direzioni: la prima prevede di interpretare le storie personali finalizzate all'incontro con il povero, superando l'indifferenza e non limitandosi ad una prospettiva di risposta ai bisogni. La seconda direzione prevede l'utilizzo dell'educazione come pratica trasformativa in grado di sollecitare cambiamenti sul piano etico con un passaggio all'etica della cura e dell'impegno che si interroga su come poter aiutare gli altri provando a fare qualcosa di più. Si tratta di ripensare la povertà come un qualcosa che chiede di più della semplice risposta a dei bisogni allarga l'orizzonte verso la possibilità di apportare dei cambiamenti.

1.4 La scuola di Barbiana come base di partenza

*“La grandezza di una vita non si misura
dalla grandezza del luogo in cui s'è svolta, ma da tutt'altre cose.*

*E neanche le possibilità di fare del bene
si misurano sul numero dei parrocchiani”*

(L. Milani, 2017, tomo II, p.326)

La povertà educativa, che meglio verrà trattata nel successivo paragrafo, può essere considerata un concetto relativamente recente, ma nella storia della pedagogia e dell'educazione si possono intravedere i suoi prodromi. Uno dei grandi educatori del passato, Don Lorenzo Milani, sebbene non avesse utilizzato esplicitamente il termine "povertà educativa" aveva già individuato alcuni dei suoi tratti ed elaborato strategie per contrastarla. Le sue osservazioni e azioni dimostrano una profonda consapevolezza dei problemi educativi derivanti dalle difficoltà socioeconomiche degli studenti e la sua pedagogia offre ancora oggi indicazioni preziose per prevenire e contrastare questo fenomeno in tutte le sue dimensioni, fornendo esempi concreti di buone pratiche (Finetti, 2021). L'approccio pedagogico proposto da Don Milani, che si focalizzava sul recupero degli studenti che rappresentavano gli “ultimi” della società, è un modello che trova

ampio riscontro anche rispetto alle esigenze educative presenti nelle società contemporanee. Infatti, molti dei principi innovativi introdotti dal priore appaiono moderni e applicabili tutt'oggi nella scuola.

Don Milani si colloca nella scuola italiana del dopoguerra, organizzata gerarchicamente nel 1923 da Giovanni Gentile, da cui discende un progetto di scuola diseguale che nel 1966 viene criticato dagli studenti di Don Milani in "*Lettera a una professoressa*". Questa voleva essere una sorte di "accusa" al sistema scolastico italiano del tempo che privilegiava i bambini che provenivano da classi sociali agiate a discapito dei figli delle famiglie povere, evidenziando una disparità di trattamento. *Lettera a una professoressa* si colloca in un momento storico in cui il sistema educativo era condizionato dalle situazioni socio-politiche di quel tempo: in seguito allo sviluppo economico compreso tra la fine degli anni cinquanta e l'inizio dei sessanta iniziarono ad emergere contraddizioni in campo sociale, economico e politico. In tale contesto i docenti venivano considerati operatori che dovevano preservare la classe sociale borghese nella sua posizione di superiorità rispetto alle altre (Cfr. Bosna & Barca, 2022 p. 38).

Don Milani, con il suo approccio critico, è stato sicuramente promotore di un metodo radicale focalizzato sull'uguaglianza del campo educativo. Egli fu ordinato sacerdote nel 1947 e nel 1954 venne inviato dalla Curia a Barbiana, un piccolo paese situato nelle colline della Toscana, caratterizzato dalla mancanza di acqua corrente, luce elettrica, riscaldamento e persino di una strada per raggiungere il paese (Milani, 2019 p.74). Nonostante le difficoltà e le limitazioni delle condizioni materiali, Don Milani si concentrò in modo particolare sui ragazzi poveri, figli di operai, contadini e allevatori. Il suo obiettivo era "far scoprire ai giovani le gioie intrinseche della cultura e del pensiero", cercando di offrire un'educazione significativa anche in un ambiente svantaggiato. (Milani, 1957 p.128)

Don Milani comprese profondamente che la povertà più grave non era solo quella materiale ma c'era anche una "povertà in spirito", che comprometteva lo sviluppo psicologico, affettivo-emotivo, la coscienza morale, le abilità di pensiero e di parola che permettevano di esprimersi autenticamente. Questa deprivazione toccava la possibilità di far germogliare e fiorire pienamente la propria essenza (Cfr. Finetti, 2021, p. 41). In questo contesto Don Milani attribuì un'importanza fondamentale alla parola e alla

padronanza della lingua. La parola aveva il potere di cambiare il mondo e di operare per la crescita del bene comune, rompendo il silenzio complice delle disuguaglianze. Egli riteneva che la parola fosse il pane di cui avevano bisogno i poveri, poiché la cultura era ciò che a loro mancava per diventare protagonisti e uscire dall'invisibilità sociale.

Don Milani attraverso la scuola di Barbiana comprende che i ragazzi hanno il desiderio di conoscere la realtà della vita quotidiana e di partecipare attivamente ad essa. Essi non accolgono favorevolmente le lezioni teoriche distaccate dal contesto reale, o che non offrono significati che possano scavare nella loro interiorità. Egli ritiene che, per sviluppare una buona capacità di comprensione, abilità di problem-solving e crescita a livello psicologico ed emotivo-affettivo, sia essenziale il rapporto con gli altri e con il mondo circostante. In altre parole, Don Milani riconosce l'importanza di un approccio educativo basato sull'esperienza e sulla relazione con la realtà, permettendo così ai ragazzi di sviluppare una comprensione più profonda di sé stessi e del mondo in cui vivono. Comprende, inoltre, che affrontare una povertà complessa e multiforme richiede di non trattare le discipline scolastiche in modo astratto, come se fossero separate dal mondo che gli circonda, e che non bisogna limitarsi ad uno spazio ristretto *“come se non appartenessero a un mondo più vasto che non quel metro quadro tra la lavagna e la cattedra”* (L. Milani, Scuola di Barbiana, 1967/1975, p. 132).

Proprio per questo motivo, egli si impegna a creare alleanze orizzontali e a integrare i suoi alunni in un ambiente più ampio, dilatando il loro campo esperienziale. In altre parole, cerca di connettere il sapere acquisito a situazioni e contesti reali al di fuori dell'ambiente scolastico, in modo che gli studenti possano comprendere come le conoscenze apprese si colleghino alla vita quotidiana e alla società. Questa metodologia mira a rendere l'apprendimento più significativo e pratico, permettendo agli studenti di sviluppare una consapevolezza critica del mondo che li circonda e fornendo loro le competenze necessarie per affrontare le sfide future in modo più completo e consapevole.

A Barbiana l'approccio educativo si basa sul vivere assieme e sulla condivisione, si sperimenta la socialità nel quotidiano e si pratica il mutuo aiuto tra ragazzi di diverse età. Don Lorenzo Milani insegna ai ragazzi più grandi che, a loro volta, insegnano a quelli più giovani, creando ciò che comunemente definiamo *tutoring*.

Viene attribuita una rilevanza fondamentale a tutte le metodologie didattiche che si fondano sul *tutoring*, sull'apprendimento collaborativo e sulla prevenzione della dispersione scolastica (Bosna & Barca, 2022). I ragazzi crescono insieme e, grazie al legame che viene a crearsi e alle esperienze condivise, sviluppano un senso di giustizia, capacità di pensiero critico e discernimento morale. Valori che sono ancora oggi al centro del dibattito sulle privazioni educative (Finetti, 2019 p.42).

Il priore sottolinea la necessità di cooperazione e l'importanza del lavoro collettivo: i ragazzi a Barbiana apprezzano il valore aggiunto dell'apprendimento che deriva da questa pratica di collaborazione all'interno del gruppo. La consapevolezza di una comune appartenenza fonda le basi per la responsabilità personale poiché, come lui stesso afferma, *“il problema degli altri è uguale al mio”* (Milani cit. in Finetti 2019, p. 43).

Secondo Don Milani, la responsabilità della povertà, sia materiale che educativa, non può essere attribuita esclusivamente agli individui o alle famiglie. Egli sostiene che la società e la cultura svolgono un ruolo significativo nel plasmare le abitudini, gli atteggiamenti mentali e affettivo-emotivi, nonché le mode e i circoli viziosi che contribuiscono a mantenere una persistente deprivazione immateriale. Questa condizione di svantaggio può essere a volte collegata alla povertà economica, ma può anche sussistere indipendentemente da essa. La visione di Don Milani mette in luce l'importanza di guardare oltre la responsabilità individuale e familiare e di riconoscere come la società e la cultura influenzino il quadro più ampio della povertà. Affrontare questo problema richiede un approccio olistico che consideri i fattori strutturali e culturali insieme a interventi mirati per ridurre le disuguaglianze e promuovere un ambiente più equo e inclusivo per tutti.

La vera ingiustizia nell'istruzione e nell'educazione, per Don Milani, consiste nel trattare tutti allo stesso modo. Egli affermava infatti che *“nulla è più ingiusto che far parti uguali tra disuguali”*. La concezione dell'insegnamento promossa da Don Milani si basa sull'assunzione di responsabilità nei confronti degli studenti che presentano stili e tempi di apprendimento differenti da quelli della classe e che necessitano di un supporto ulteriore da parte della scuola (Bosna & Barca, 2022). È necessario fornire un supporto differenziato adattato alle specifiche esigenze di ciascuno che miri a garantire ad ogni individuo il migliore sostegno possibile, su misura per le sue capacità e peculiarità, in

modo da permettergli di esprimere appieno le proprie potenzialità. Questa è la base autentica della vera inclusione, dove ciascuno viene riconosciuto e valorizzato per ciò che è, contribuendo a creare un ambiente educativo equo e rispettoso delle diversità.

Dopo mezzo secolo dalla morte, la diseguaglianza contro cui lottava Don Milani comporta ancora oggi gravi conseguenze e una questione irrisolta della scuola continua ad essere *“i ragazzi che perde”*. Don Milani, come succede ai giorni nostri, ha dovuto affrontare le difficoltà di fare rete con le famiglie e la fatica di agganciare in percorsi educativi chi era abbandonato al suo destino. Egli non è stato solamente un precursore ma i suoi insegnamenti sono tutt’oggi valori utopici o che non risultano ancora realizzabili. La competizione, l’affermarsi del singolo a ogni costo seguendo logiche individualistiche incentivate dal mercato, ostacolano il superamento della povertà educativa che al contrario richiede un rapporto con l’altro all’interno di una dimensione collettiva e comunitaria. Pertanto, il messaggio di Don Milani risulta più che mai attuale e invita oggi a un’educazione alla libertà e generativa di responsabilità. (Finetti, 2019)

Attraverso il suo approccio educativo concreto Don Milani ci insegna a rivedere la nostra percezione della povertà, superando stereotipi e riconoscendo la sua intrinseca ricchezza. Essa non va intesa come semplice mancanza o privazione di risorse o potenzialità per il soggetto coinvolto, al contrario il povero è quello privo di opportunità, mezzi e occasioni per sviluppare e manifestare la sua intrinseca ricchezza e potenzialità. Don Lorenzo ci mostra come la responsabilità nei confronti dei poveri riguardi l'intera società: la condizione di povertà in cui si trovano deriva spesso dalla mancanza di un sistema educativo e di un ambiente adeguato a favorire il loro sviluppo personale. Se guardiamo la povertà solo come mancanza tenderemmo a fornire soluzioni assistenzialistiche ma non saremmo capaci di rispondere realmente con un approccio educativo. La prospettiva di Don Milani, invece, ci invita a cogliere le risorse (anche latenti) nei poveri e a riconoscere la responsabilità politica nell'educazione.

Riflettere oggi sul metodo pedagogico di Don Milani, costituito da un insieme di principi educativi che non derivano da uno studio teorico ma dall’esperienza sul campo, rappresenta una concreta opportunità per la realizzazione di una scuola inclusiva e attenta ai bisogni di tutti.

In conclusione, sebbene il concetto di povertà educativa sia relativamente recente, il lavoro pionieristico di un educatore come Don Lorenzo Milani ci dimostra che le radici di questo problema affondano nel passato. Le sue preziose intuizioni e strategie pedagogiche continuano a offrire un contributo significativo nella lotta contro la povertà educativa, fornendo ispirazione e spunti per affrontare questa sfida ancora oggi attuale.

1.5 La povertà educativa

Secondo Save the Children (2015) in Italia l'accesso alla conoscenza e alla cultura rimane un problema per tanti bambini, in particolare per chi nasce in contesti familiari svantaggiati, come se le condizioni economiche e culturali di partenza rappresentassero, ancora oggi e per molti di loro, un destino ineluttabile. In passato c'era la tendenza a leggere la povertà dei bambini a partire dal mero dato economico, ossia limitandosi a conteggiare i livelli di consumo o di reddito delle loro famiglie. Oggi l'approccio che si preferisce nell'analisi della povertà è di tipo multidimensionale: emerge come la semplice dimensione economica da sola non sia sufficiente a spiegare il fenomeno, soprattutto quando la povertà colpisce i bambini e nello specifico quando riguarda la povertà educativa. Quest'ultima rimanda a numerose aree di deprivazione riguardanti l'individuo e il contesto sociale ed economico nel quale egli si colloca. Si possono ricondurre a situazioni di povertà educativa "tutti quei fattori economici, sociali e individuali che sono di ostacolo alle possibilità di accesso dei soggetti a esperienze educative che consentano l'acquisizione di processi alfabetici multipli, necessari per uno sviluppo sano e ben integrato nell'ambiente" (Nuzzaci et.al., 2020).

La *Lampada di Aladino* (Save the Children, 2014) ha analizzato lo status della povertà minorile non solo in termini di reddito, ma anche di sviluppo culturale, sociale ed emotivo, in particolare come privazione delle possibilità educative a scuola, in famiglia e nella "comunità educante". Tale rapporto ha fornito una prima ricognizione del fenomeno in Italia con l'aiuto di un apposito Indice di Povertà Educativa (IPE). L'IPE viene introdotto per la prima volta nel 2014 e misura i progressi dell'offerta educativa a livello regionale con lo scopo di monitorare e favorire la resilienza dei bambini che vivono in condizioni di povertà assoluta.

Gli indicatori misurati dall'IPE sono i seguenti e riguardano l'offerta educativa sia interna che esterna alla scuola:

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

L'INDICE DI POVERTÀ EDUCATIVA: CLASSIFICA DELLE REGIONI

Campania	127,8	1
Sicilia	124,4	2
Calabria	119,0	3
Puglia	118,2	4
Molise	114,5	5
Abruzzo	108,1	6
Basilicata	104,3	7
Marche	102,0	8
Sardegna	100,4	9
Umbria	97,7	10
Veneto	95,6	11
Lazio	94,9	12
Toscana	94,9	13
Liguria	94,4	14
Emilia Romagna	92,5	15
Piemonte	92,1	16
Lombardia	90,2	17
Friuli Venezia-Giulia	87,8	18

(Figura 1 - IPE, Nuotare contro corrente, povertà educativa e resilienza in Italia, Save the Children 2018, p. 27)

L'Indice di Povertà Educativa (Figura 1) risulta dalla media aritmetica dei punteggi in ciascuno degli indicatori selezionati, standardizzati rispetto al valore di riferimento per l'Italia, fissato a 100. La classifica riflette quindi il punteggio di ciascuna regione nell'Indice rispetto al valore nazionale. Le Regioni con punteggi superiori a 100 indicano maggiore povertà educativa e di conseguenza minori opportunità di resilienza per i bambini e gli adolescenti (Save the Children, 2018). La povertà educativa viene definita da Save the Children (2015) come *“la privazione da parte dei bambini e degli adolescenti della possibilità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni”*.

In un mondo che vede l'educazione come la chiave per poter comprendere e interpretare la realtà in cui viviamo, la povertà educativa si configura come un serio vincolo al conseguimento di quelle competenze cognitive indispensabili per farsi strada in un mondo sempre più caratterizzato dall'economia della conoscenza, dalla rapidità delle innovazioni, dalla velocità delle connessioni. In poche parole, la povertà educativa è la privazione delle competenze necessarie ai bambini e agli adolescenti per crescere e vivere. Essa costituisce una minaccia concreta, oltre che per lo sviluppo delle capacità cognitive, anche per lo sviluppo delle capacità 'non-cognitive' (motivazione, autostima, capacità di affermare obiettivi, aspirazioni, sogni) e di quelle relazionali e sociali (cooperazione, comunicazione, empatia), altrettanto importanti per la crescita di un individuo e per il suo contributo al benessere collettivo.

Queste competenze si acquisiscono innanzitutto a scuola e possono essere in parte misurate con l'aiuto di alcuni indicatori come i tassi di dispersione o i risultati dei test sulle competenze scolastiche PISA³ (*Programme for International Student Assessment*),

³ PISA: Programme for International Student Assessment è uno studio globale condotto dall'OCSE, in Stati membri e non, sul rendimento scolastico degli alunni di 15 anni, in matematica scienze e letteratura. Gli alunni vengono considerati in povertà educativa se non superano il livello 2 nei test PISA (equivalente a 420,07 punti in matematica e 407,47 punti in lettura). Gli studenti che si collocano sotto il livello 2 *“sono soltanto in grado di rispondere a domande che riguardano contesti loro familiari, nelle quali sono fornite tutte le informazioni pertinenti ed è chiaramente definito il quesito. Essi sono in grado, inoltre, di individuare informazioni e di mettere in atto procedimenti di routine all'interno di situazioni esplicitamente definite e seguendo precise indicazioni. Questi studenti sono soltanto capaci di compiere azioni ovvie che procedano direttamente dallo stimolo fornito”*. L'indice socio-economico e culturale PISA prende in considerazione lo stato occupazionale e il livello di educazione più elevato raggiunto dai genitori, nonché l'esistenza di risorse educative presenti in casa, quali una scrivania ed un posto tranquillo dove l'adolescente possa studiare, una stanza tutta sua ed il n. di bagni con doccia e/o vasca, un computer per lo studio, connessione a internet, software educativi, libri, dizionari, ma anche lavatrice, DVD, telefono cellulare, televisione, macchina. INVALSI, Rapporto Nazionale PISA, 2012.

il programma internazionale promosso dall'OCSE che permette di valutare la capacità degli studenti di applicare alla vita di tutti i giorni ciò che apprendono a scuola. Dal rapporto *Illuminiamo il Futuro 2030* emerge chiaramente come la povertà cognitiva sia significativamente associata allo status socioeconomico e culturale della famiglia da cui proviene il minore. Dai dati contenuti nel Rapporto Nazionale PISA 2012, un terzo dei minori di 15 anni che vivono in famiglie con un più basso livello socio-economico e culturale, non raggiunge i livelli minimi di competenza in matematica e lettura, rispetto a meno del 10% dei quindicenni che vivono in famiglie con livelli socio-economici e culturali più elevati (Save the Children, 2015). La povertà socioeconomica dei genitori, dunque, influenza la povertà educativa dei ragazzi in modo diverso e a seconda della zona geografica (le zone del sud Italia sono quelle colpite maggiormente). Queste differenze ci aiutano a comprendere che, a livello territoriale, la scuola ed altri interventi educativi sono meglio in grado di contrastare la povertà educativa delle famiglie, compensandone gli effetti negativi sulle competenze cognitive.

Come verrà approfondito più precisamente nel capitolo 3, un ruolo importante per l'acquisizione di capacità e competenze da parte del bambino viene svolto anche dal contesto educativo e culturale offerto dal territorio. Le competenze che un bambino può apprendere, infatti, dipendono anche dal buon funzionamento della cosiddetta "comunità educante", ossia dipendono dalla possibilità che i bambini hanno di partecipare ad attività ricreative e culturali extra-curricolari (sport, lettura, uso di internet, ma anche partecipazione ad attività culturali: teatro, concerti, musei, mostre).

La povertà educativa dei bambini vedremo che è strettamente legata a quella economica delle famiglie e rischia di perpetuarsi da una generazione all'altra come in un circolo vizioso. Save the Children (2015) afferma che "la povertà materiale di una generazione si traduce spesso nella privazione di possibilità educative per quella successiva, determinando nuova povertà materiale e di rimando nuova povertà educativa, e così via". Vivere in una famiglia povera e in contesti privi di opportunità di sviluppo, per molti bambini significa portare fin dai primi anni il peso di una grave discriminazione rispetto ai coetanei. Come un circolo vizioso, la povertà educativa alimenta quella economica e viceversa (Save the Children, 2014). Il circolo vizioso delle povertà si trasmette da generazione a generazione ma non è, e non deve essere, un destino ineluttabile. Un'offerta educativa olistica, integrata e di qualità, deve mirare a sostenere i minori dai primi passi

all'adolescenza allo scopo di attivare percorsi di resilienza tra quei bambini e adolescenti "più a rischio" di esclusione. Risulta evidente l'importanza di un coinvolgimento degli attori che intervengono sul territorio al fine di costruire una vera "*Comunità Educativa*" in grado di potenziare l'offerta educativa rivolta ai giovani per accrescere e potenziare le competenze dei minori e ridurre il pericolo di non resilienza dei ragazzi che provengono da famiglie svantaggiate.

Nel dettaglio, tra gli obiettivi da raggiungere entro il 2030, gli "*Sustainable Development Goals 2030*" indicano la necessità di fornire un'educazione di qualità, equa e inclusiva, e opportunità di apprendimento permanente per tutti, nonché di sradicare la povertà estrema, ovunque e in tutte le sue forme e di ridurre l'ineguaglianza all'interno delle Nazioni. La *Raccomandazione* del Consiglio Europeo del 22 maggio 2018, inoltre, sottolinea la "necessità che ogni persona abbia il diritto a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità e inclusivi, al fine di mantenere e acquisire competenze che consentono di partecipare pienamente alla società" (Nuzzaci, et.al, 2020, p.81).

Dai vari dati raccolti e contenuti nel rapporto "*Illuminiamo il Futuro 2030*" emerge come "i bambini e gli adolescenti nati in famiglie svantaggiate hanno minori probabilità di raggiungere le competenze minime necessarie per crescere e lavorare nel mondo di oggi e hanno anche meno possibilità di arricchirsi attraverso la cultura e lo sport" (Save the Children, 2015). Inoltre, questi ragazzi hanno anche maggiori difficoltà ad instaurare relazioni emotive sia con sé stessi che con gli altri e questo sicuramente accresce la loro condizione di povertà. La povertà educativa si ritiene che molto spesso sia "ereditaria", ossia si trasmetta di generazione in generazione: i bambini e i ragazzi che nascono e crescono in famiglie povere economicamente hanno meno opportunità di apprendere e di coltivare i propri talenti. Il Rapporto ISTAT del 2012 evidenziava come il completamento del ciclo di istruzione secondaria, così come l'accesso all'Università, siano positivamente correlati alla classe sociale, misurata in termini di risorse economiche, grado di istruzione, condizione occupazionale dei genitori e provenienza geografica. Il legame tra condizioni di svantaggio "ereditate" e la povertà educativa può però essere spezzato attivando percorsi di resilienza tra i ragazzi maggiormente "a rischio", soprattutto in relazione alla condizione socioeconomica e culturale della famiglia di appartenenza. I dati sottolineano come una maggiore offerta di servizi educativi di qualità, soprattutto a quei bambini che

vivono una situazione di oggettivo svantaggio, contribuisce significativamente a ridurre la povertà educativa (Save the Children, 2015).

Spezzare le catene della disuguaglianza dunque è possibile, ma ciò ci richiede sia di potenziare l'offerta di servizi educativi (che devono divenire servizi di qualità) sia di prevedere il coinvolgimento della *comunità educante*. Le scuole non possono essere lasciate sole nell'assunzione di una responsabilità educativa. Si ritiene che sia sempre più urgente sostenere l'assunzione di questa responsabilità condivisa, rafforzando la rete delle realtà locali, familiari, associative, culturali che vanno a comporre la "comunità educante". Superare la povertà educativa richiede uno sforzo comune e coordinato di tutti coloro che hanno un ruolo attivo nell'educazione dei minori: le istituzioni, le associazioni, le università, le comunità locali e gli stessi ragazzi. Uno sforzo che necessita di un piano e di obiettivi comuni. Save the Children dopo un lavoro di ricognizione dei dati disponibili su scala regionale, raccolti ed elaborati da enti e istituti di ricerca italiani e internazionali, ha delineato tre obiettivi principali per "Illuminare il Futuro" dei bambini in Italia ed eliminare la povertà educativa entro il 2030. Gli obiettivi misurano la povertà educativa in maniera multidimensionale, sia rispetto al contesto scolastico che al contributo della comunità educante. Nel disegnare gli obiettivi 2030, Save the Children ha seguito l'approccio cosiddetto "*No one left behind*"⁴, adottato dai *Sustainable Development Goals* delle Nazioni Unite, volto a garantire che interventi, benefici e progressi riguardino innanzitutto i minori più svantaggiati. Con *Illuminiamo il Futuro 2030 - Obiettivi per liberare i bambini dalla povertà educativa* Save the Children vuole contribuire alla realizzazione dell'agenda di sviluppo sostenibile delle Nazioni Unite nel nostro paese. I tre obiettivi riguardano:

1. Apprendimento e sviluppo: tutti i minori devono poter apprendere, sperimentare, sviluppare capacità, talenti ed aspirazioni;
2. Offerta educativa: tutti i minori devono avere accesso all'offerta educativa di qualità;

⁴ United Nations (2017). "*Leave no one behind*" è la promessa centrale e trasformativa dell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile. Rappresenta l'impegno inequivocabile di tutti gli Stati membri delle Nazioni Unite per sradicare la povertà in tutte le sue forme, porre fine alla discriminazione e all'esclusione e ridurre le disuguaglianze e le vulnerabilità che lasciano indietro le persone e minano il potenziale degli individui e dell'umanità nel suo complesso. "*Leave no one behind*" non significa solo raggiungere i più poveri tra i poveri, ma richiede la lotta contro la discriminazione e le crescenti disuguaglianze all'interno e tra i paesi. L'approccio delle Nazioni Unite "*LNOB*" è stato approvato nel 2016 e include un quadro d'azione condiviso per garantire che il sistema delle Nazioni Unite ponga l'imperativo di combattere le disuguaglianze e la discriminazione al fine di sostenere l'attuazione dell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile.

3. Povertà minorile: eliminare la povertà minorile per favorire la crescita educativa.

Il terzo obiettivo evidenzia come “l’accesso a un’educazione di qualità sia una condizione necessaria ma non sufficiente per spezzare i vincoli della povertà. Per liberare il futuro dei bambini è fondamentale operare allo stesso tempo e in modo deciso alla riduzione dei divari economici delle famiglie: l’eliminazione della povertà assoluta dei minori è, infatti, una preconditione dello sviluppo educativo e culturale” (Save the Children, 2015 p. 35).

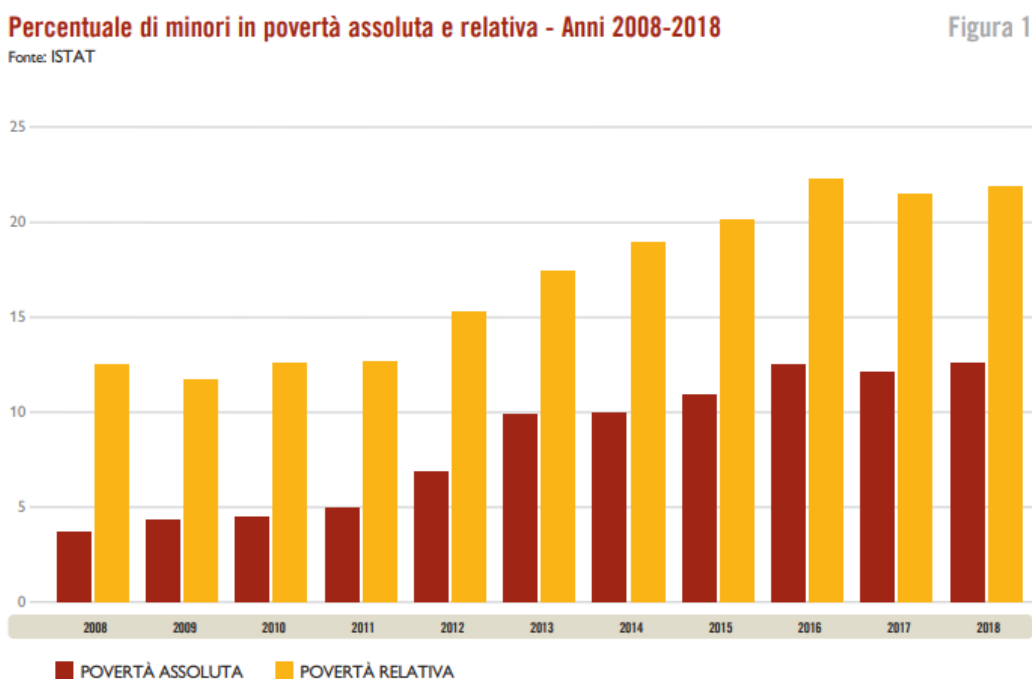
1.5.1 Focus sulla situazione post pandemia

Le misure intraprese per bloccare l’espansione della pandemia, la chiusura delle attività economiche, sociali e culturali, ed in particolare della scuola, hanno avuto un grave impatto sulla vita dei bambini, degli adolescenti e delle loro famiglie, con il rischio di aumentare in modo esponenziale la povertà economica e educativa.

Come abbiamo visto, la povertà educativa si lega a diverse dimensioni dove la povertà economica (intesa come carenza o totale assenza di risorse necessarie per il soddisfacimento dei bisogni legati ad una vita dignitosa) agisce come concausa nella formazione di spirali che limitano le possibilità educative, incrementando le situazioni di svantaggio e di disuguaglianza sociale (Nuzzaci et.al., 2020). Una condizione sociale che ha contribuito nettamente a far emergere situazioni di povertà economica è stata l’emergenza dovuta alla pandemia da Covid-19.

Per quanto riguarda i minori che vivono in povertà assoluta, erano un milione e 208 mila (12,1%) nel 2017 e un milione e 260 mila (12,6%) nel 2018 (ISTAT, 2020). Questi dati evidenziano come la situazione fosse critica già nel 2018, con la presenza di numerose sacche di vulnerabilità e squilibrio sociale, sulla quale la pandemia da Covid-19 ha impattato in maniera ancor più drammatica peggiorandone le condizioni di povertà e ampliando i divari. Le vulnerabilità e gli squilibri economici si sono accentuati e hanno coinvolto nuove fasce di popolazione contribuendo a prolungare o peggiorare le condizioni preesistenti di coloro i quali erano già in prossimità della soglia di povertà. Quelle situazioni che si possono definire “a rischio” si sono scontrate con le vicende legate all’evento emergenziale che ha contribuito ad aggravare e/o fatto insorgere nuove

difficoltà, con il rischio di uno scivolamento ulteriore nella povertà assoluta (Nuzzaci et.al., 2020). All’aggravarsi della deprivazione materiale, dovuta all’emergenza Covid-19, si aggiunge anche la deprivazione educativa e culturale dei bambini e degli adolescenti, dovuta alla chiusura prolungata delle scuole e degli spazi educativi della comunità ed al confinamento a casa (Save the Children, 2020).



(Figura 2 – Rapporto Save the Children “L’impatto del coronavirus sulla povertà educativa” 2020, p. 4)

Il Rapporto Save the Children 2020 “*L’impatto del Coronavirus sulla povertà educativa*” evidenzia un aggravamento della deprivazione materiale legata all’emergenza Covid-19 alla quale si accompagna una deprivazione educativa e culturale dovuta alla chiusura delle scuole ma anche all’impossibilità di accedere ad occasioni extrascolastiche, culturali e relazionali sulle quali si basa l’esperienza educativa. Nei mesi di lockdown dovuto all’emergenza, gli insegnanti e gli attori sociali e educativi presenti nelle comunità hanno cercato in molti casi di dare continuità allo sviluppo e all’apprendimento dei bambini e ragazzi, in particolare attraverso l’utilizzo delle tecnologie e la didattica a distanza (DAD). Questi sforzi, tuttavia, non possono sostituire l’azione educativa che si fonda sulla relazione e sull’accoglienza. Come afferma Ferriti (2020, p.64) “la didattica a distanza è la soluzione messa a punto dai sistemi di istruzione per garantire il diritto allo

studio in un contesto di emergenza sanitaria che ha condotto l'intero sistema scolastico nazionale verso una nuova dimensione pedagogica e una nuova sfida educativa". Con il Decreto-legge 8 aprile 2020, n. 22, convertito con modificazioni dalla Legge 6 giugno 2020, n. 412, la DAD diventava ordinaria, quindi obbligatoria e non più solamente consigliata. Si stabiliva, dunque, l'obbligo per i dirigenti scolastici di attivare modalità di didattica a distanza anche in considerazione delle specifiche esigenze degli studenti con bisogni specifici (Filosa & Parente, 2020).

È importante sottolineare che la DAD ha incontrato non poche difficoltà ed è stata scarsamente in grado di raggiungere e soddisfare i bisogni educativi di tutti gli allievi. Molto importante risulta essere il dato sul *digital divide* che sottolinea la mancata disponibilità di mezzi di comunicazione necessari per sostenere le lezioni da remoto. Nel momento in cui il lavoro degli insegnanti si è spostato online hanno risentito del divario digitale e culturale quegli studenti a cui non era garantita uniformità nella diffusione e nella gestione dei processi tecnologici. Di conseguenza per molti studenti, soprattutto quelli provenienti da famiglie svantaggiate, il passaggio alla didattica online è stato difficoltoso se non, in alcuni casi, proibitivo (Ferriti, 2020). Il divario digitale ha interessato in modo particolare le scuole primarie e secondarie di primo grado e ha colpito soprattutto le fasce più deboli di minori che hanno rischiato di andare incontro a "doppie esclusioni". Il rischio è stato quello di indebolire ulteriormente gli studenti che già si trovavano in condizioni più critiche. Secondo Filosa & Parente (2020, p.79) "una didattica realmente inclusiva deve essere personalizzata e tarata specificamente sulle particolari esigenze del singolo bambino. La personalizzazione della didattica, se è già necessaria per la scuola in presenza, è ancor più necessaria per quella a distanza".

Il termine "divario digitale", in origine nato per dare un nome alla differenza che esiste fra chi ha e chi non ha accesso alle tecnologie digitali, si è poi ampliato andando a comprendere "qualunque forma di discriminazione o di disegualianza, barriera, limitazione esistente nell'accesso alle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione" (Gigli, 2020 p. 33). Le cause di questo divario non sono da imputare alla semplice possibilità o impossibilità di accesso ai dispositivi ma, piuttosto, a un sistema di disegualienze di natura sociale. Il divario non è causato tanto dalla tecnologia stessa, quanto dal livello di mediazione, di partecipazione ed inclusione che si viene a creare intorno all'esperienza d'uso legata a quella tecnologia. Dai dati raccolti dall'

“Osservatorio povertà educativa” (2020) emerge che nel periodo 2018-19, il 12,3% dei minori in età scolastica non aveva un computer a casa, si parla di circa 850 mila giovani tra 6 e 17 anni. Il 57%, pur in presenza di un pc in casa, non era in possesso di un dispositivo personale e doveva condividerlo con gli altri componenti della famiglia. In pratica nel periodo pre-pandemico soltanto il 6,1% dei ragazzi tra 6 e 17 anni viveva in famiglie dove era disponibile almeno un computer per componente.⁵

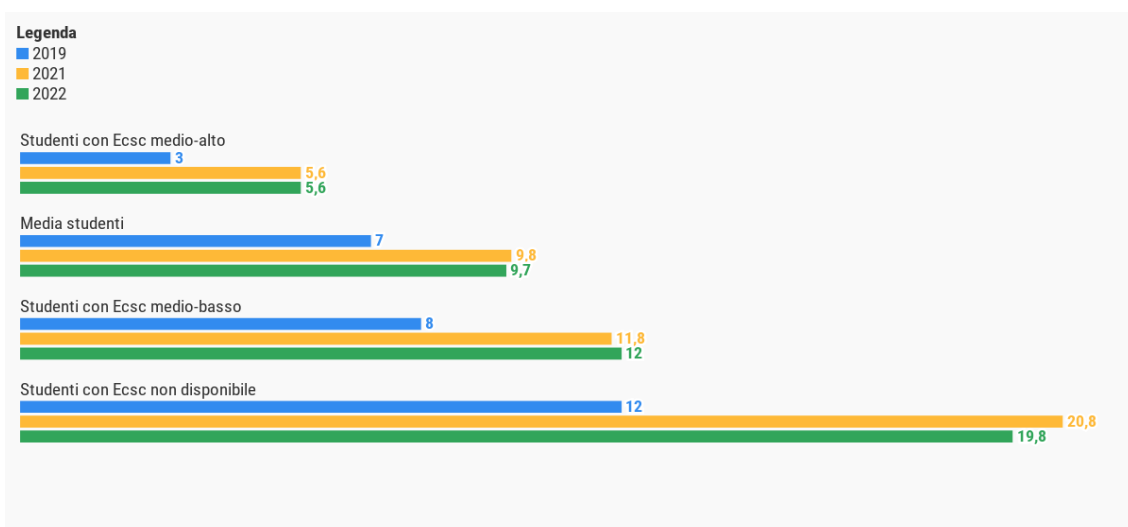
È importante evidenziare come il *digital divide* si sia progressivamente spostato dall'accesso, all'uso che viene fatto della rete. Non si lega dunque solo alla possibilità o meno di disporre degli strumenti necessari e di una connessione ma ha a che fare anche con l'uso che si fa di essi. Ad esempio, dai dati raccolti dall'Osservatorio emerge che chi vive in una famiglia svantaggiata a livello socio-economico utilizza in misura minore internet per accedere alle informazioni. A fronte del 73,7% degli studenti di famiglie avvantaggiate che utilizza internet per leggere notizie, negli studenti svantaggiati la quota scende al 60,4%. Si tratta di un gap che ci parla di disuguaglianze che vanno ben oltre quelle digitali e che riguardano il diritto dei minori a non cadere nella trappola della povertà educativa. Il vero divario digitale non si misura più solo in termini di accesso, in quanto la questione è molto più complessa. Da un lato, riguarda il livello di competenze a disposizione per padroneggiare gli strumenti tecnologici, dall'altro il tipo di uso che viene fatto della rete. Spesso accade che il divario digitale si sovrapponga alle disuguaglianze sociali ed economiche esistenti, aggravando ancor più la situazione. Dai dati raccolti dall'Osservatorio, il 2% delle famiglie con figli non aveva internet a casa per motivi legati al costo, il doppio della media Ue. Questo è un dato importante che ancora una volta sottolinea come la mancanza di reddito familiare e il fatto di provenire da una realtà sociale povera di risorse aumenta il divario anche dal punto di vista digitale e si somma alle altre disuguaglianze già esistenti, riducendo la possibilità di accedere alle stesse opportunità dei coetanei. Lancker & Parolin (2020) affermano che è necessario includere, tra le risposte che vengono fornite a livello locale, un sostegno materiale per i bambini provenienti da famiglie a basso reddito al fine di iniziare a ridurre il divario di apprendimento che si è verificato.

⁵ Istat, Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi (2020).

Oltre alle problematiche legate al contesto scolastico, il confinamento emergenziale ha finito per privare i minori anche delle occasioni educative offerte al di fuori dell'esperienza familiare. I bambini e ragazzi che hanno vissuto il blocco delle attività educative e di socialità e che si trovavano in un ambiente con un retroterra familiare scarsamente stimolante, hanno vissuto ancor di più le disparità nei confronti dei coetanei che hanno potuto accedere a più ampi repertori culturali o familiari e ad esperienze educative qualitativamente più elevate (Nuzzaci et.al., 2020).

Da tutto ciò emerge come la famiglia di origine giochi un ruolo molto importante sul futuro dei minori. I divari nei risultati scolastici spesso rispecchiano le disuguaglianze sociali di partenza. Openpolis (2023) ha analizzato l'impatto delle disuguaglianze sociali sulla dispersione dopo la pandemia, concentrandosi sulla cosiddetta "dispersione implicita", un indicatore che utilizza i dati delle prove Invalsi per monitorare la quota di studenti che, pur avendo completato il ciclo di studi, non raggiungono livelli di competenza adeguati in tutte le materie rilevate nelle prove Invalsi (italiano, matematica e inglese).

In questa analisi non rientrano quindi gli abbandoni in senso stretto, ossia la dispersione esplicita di chi lascia la scuola prima del tempo. Tuttavia, questi dati costituiscono un segnale dello stato del sistema educativo. Emerge infatti come sia cresciuta la quota di studenti con competenze inadeguate e soprattutto come questo dato sia molto variabile relativamente all'origine familiare dei minori.



(Figura 3: Percentuale di studenti di V superiore che concludono l'ultimo anno con competenze di base del tutto inadeguate, per livello di Escs. FONTE: elaborazione Openpolis – Con i Bambini su dati Invalsi)

All'ultimo anno delle superiori, il 12% degli studenti con Escs⁶ sotto la media, ovvero con una famiglia in peggiore condizione socio-economico-culturale, si trovano più spesso dei coetanei in una situazione di dispersione implicita. Risulta evidente l'impatto delle disuguaglianze: dai dati emerge come negli studenti svantaggiati la dispersione implicita incida il doppio rispetto ai coetanei con una condizione familiare sopra la media. Ancora una volta emerge come la povertà educativa colpisca soprattutto ragazze e ragazzi con alle spalle le famiglie più fragili, ossia quelle famiglie che per motivi diversi hanno meno risorse, non solo economiche, ma anche culturali e sociali, da investire sull'educazione dei propri figli (Openpolis, 2023).

Per concludere, la recente epidemia da Covid-19 ha contribuito al rischio concreto di un forte aumento della povertà educativa. Oltre alla perdita di apprendimento, il mancato accesso alla didattica e alle attività educative, motorie e ricreative per bambini e adolescenti che vivono nei contesti più svantaggiati si può tradurre nella perdita di motivazione e in un isolamento che facilmente può portare all'aumento della dispersione scolastica sia implicita che esplicita. Sono necessari, dunque, interventi mirati che coltivino il terreno delle opportunità, non solo per investire nell'istruzione o per rimodulare gli spazi e i tempi scolastici, ma anche per rinsaldare il legame della scuola con le famiglie, la comunità e il territorio.

Come vedremo nel capitolo 3, la prima e più efficace risposta ai divari sociali e educativi tra i minori risiede nel ruolo della comunità educante. Un bambino può liberarsi dalla povertà educativa quando non è solo e può contare su una rete affettiva e educativa solida "fatta dalle persone che lo aiuteranno a crescere e sviluppare le sue potenzialità: la famiglia, gli educatori, gli amici, ma anche presidi sociali e educativi presenti sul territorio dove vive: associazioni sportive e centri culturali, oratori e biblioteche, laboratori pomeridiani e spazi verdi dove giocare. È dall'ampiezza e dalla qualità di queste reti sociali che dipende la crescita del minore" (Osservatorio povertà educativa, 2020).

⁶ Openpolis (2023). Si tratta di un indicatore formulato a livello internazionale che sintetizza tre aspetti: lo status occupazionale dei genitori; il loro livello di istruzione; la disponibilità per il minore di un ambiente favorevole all'apprendimento.

CAPITOLO 2: Effetti della povertà sul percorso educativo

2.1 Le conseguenze della povertà educativa sullo sviluppo infantile e fattori di protezione

Questo paragrafo si concentra sulle implicazioni negative che la povertà può avere sullo sviluppo complessivo dei bambini, con focus specifico sull'aspetto educativo e sui fattori protettivi.

La povertà educativa secondo Save the Children (2015, p.5) rappresenta *“l'impossibilità per i minori di età di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità e aspirazioni, coltivare inclinazioni e talenti”*. Secondo l'Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza (2022), in Italia la povertà educativa nega a moltissimi bambini il diritto di perseguire i propri sogni a causa delle difficili condizioni economiche e sociali. Questi bambini sono privati delle stesse opportunità dei coetanei provenienti da famiglie più agiate. Le conseguenze principali riguardano l'apprendimento, con rischi che si estendono non solo al presente, ma anche in futuro, con il rischio che si instauri un circolo vizioso di povertà (vedi cap. 1.5).

Beccegato & Marinaro (2019, p. 7) sostengono che *“dietro un ragazzo che ha problemi gravi a scuola c'è quasi sempre una famiglia in difficoltà nello svolgere il proprio compito educativo. Questo è tanto più vero laddove in tali famiglie si vivono situazioni di gravi debolezze e vulnerabilità sociali ed economiche”*. Secondo il rapporto Save the Children 2020, un gran numero di bambini provenienti da famiglie con difficoltà economiche si trovano nell'impossibilità di acquistare i libri scolastici e di partecipare ad eventi o visitare mostre. Questa situazione ha portato ad un preoccupante e precoce abbandono scolastico, un minore su sette lascia gli studi prima della conclusione. Inoltre, è allarmante constatare che quasi la metà dei bambini e dei ragazzi non ha mai avuto l'opportunità di leggere un libro, mentre quasi uno su cinque non pratica alcun tipo di attività sportiva. Inoltre, solo una minoranza (appena uno su quattro) partecipa ad associazioni o gruppi che organizzano attività. Tuttavia, è evidente che promuovere l'associazionismo sportivo, culturale e politico potrebbe rappresentare un'opportunità preziosa, da incentivare, per contrastare il rischio di abbandono scolastico.

Il rapporto Save the Children 2018 *“Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia”* sottolinea come “i bambini delle famiglie più povere hanno, rispetto ai loro coetanei, una maggiore probabilità di fallimento scolastico, rischiano in misura maggiore di lasciare precocemente la scuola e di non raggiungere livelli minimi di apprendimento” (p. 4). Il rapporto si concentra sui bambini "resilienti"⁷ che, nonostante vivano in contesti di grave disagio, riescono a ottenere successi nell'apprendimento paragonabili a quelli dei loro coetanei provenienti da famiglie più benestanti.

È importante concentrarsi sull'analizzare i bambini resilienti che sono riusciti a superare le difficoltà e raggiungere livelli di apprendimento elevati, al fine di comprendere i fattori che li hanno protetti da un destino sfavorevole, permettendo loro di superare la povertà educativa. Un'importante ricerca⁸ si è concentrata su questi bambini, analizzando dati statistici provenienti da diverse indagini di OCSE, EUROSTAT ed ISTAT. Lo studio ha identificato i fattori individuali, scolastici, socio-economici e culturali che favoriscono la "resilienza educativa" dei bambini. Le capacità dei minori di superare le difficoltà economiche, sociali e culturali che incontrano durante la crescita e di acquisire le competenze necessarie per una vita autonoma possono essere influenzate positivamente o negativamente da fattori esterni. Nell'ambito educativo, la resilienza è influenzata dalla qualità delle interazioni tra l'individuo e l'ambiente circostante. Le relazioni sociali ed emotive all'interno della famiglia, a scuola e nella comunità educante così come le opportunità formative, culturali ed economiche presenti nell'ambiente in cui il bambino cresce, possono fungere da fattori protettivi o di rischio, a seconda della loro positività o negatività.

Dall'analisi svolta emergono chiaramente una serie di fattori protettivi della resilienza educativa: la scuola, innanzitutto, riveste un ruolo fondamentale come luogo in cui i bambini imparano a comprendere sé stessi e gli altri, costruendo un bagaglio di conoscenze ed esperienze che li accompagnerà per tutta la vita. Un'offerta educativa di qualità rappresenta un fattore protettivo primario, la qualità si misura principalmente nella capacità della scuola di “accogliere” il minore, stimolarlo all'apprendimento sin dalla

⁷ (Rapporto Save the Children 2018, p.4). La resilienza è definita come la capacità di un individuo, una comunità, o un sistema economico di reagire positivamente in condizioni avverse e di affrontare i cambiamenti per progredire.

⁸ Realizzata con il sostegno del Dipartimento di Economia e Finanza dell'Università di Roma Tor Vergata.

prima infanzia. L'insegnante e la relazione che instaura con i genitori e gli alunni giocano un ruolo essenziale nella resilienza, così come la qualità delle infrastrutture scolastiche. Sia l'ambiente che circonda il minore, a partire dalla famiglia, che la comunità educante rivestono un ruolo fondamentale nel sostenere la capacità dei bambini di superare le difficoltà. Le comunità con un'ampia offerta educativa al di fuori della scuola, dove è possibile svolgere attività sportive, ricreative e culturali, dove è minore l'incidenza della criminalità e della povertà, sono comunità che forniscono gli stimoli ed il sostegno necessari a sviluppare percorsi di resilienza educativa anche per coloro che si trovano in situazioni economiche svantaggiate.

Dallo studio condotto emerge che i minori di 15 anni appartenenti al quartile socio-economico e culturale più basso (ovvero il 25% delle famiglie più disagiate) ma che hanno frequentato un nido o un servizio per l'infanzia, hanno il 39% in più di probabilità di essere resilienti. Questo significa che hanno maggiori possibilità di raggiungere un livello di competenze che favorisce l'apprendimento lungo tutta la loro vita, come dimostrato dai test PISA⁹. I dati confermano chiaramente come la povertà educativa sia in gran parte causata dalla privazione di opportunità di apprendimento nei primi anni di vita. È evidente dagli esiti dell'analisi che la frequenza di nidi o servizi per la prima infanzia, a condizione che siano di qualità e adottino un approccio pedagogico olistico incentrato sul benessere del bambino, rappresenta un fattore protettivo fondamentale per la resilienza. (Save the Children, 2018 p. 17)

La povertà educativa si traduce anche in una mancanza di opportunità per i bambini di apprendere e crescere attraverso attività come lo sport, l'arte, la musica e la lettura. Gli studenti provenienti da famiglie svantaggiate dal punto di vista economico, sociale e culturale, ma che frequentano scuole con attività extrascolastiche come gruppi musicali, iniziative di volontariato, gruppi sportivi, classi d'arte e biblioteche, hanno il 127% in più di probabilità di essere resilienti rispetto ai coetanei che frequentano scuole prive di tali opportunità. Un'offerta maggiore di attività extracurricolari aumenta ulteriormente le probabilità di resilienza nei minori, questa inoltre come abbiamo visto è fortemente

⁹ PISA: Programme for International Student Assessment è uno studio globale condotto dall'OCSE, in Stati membri e non, sul rendimento scolastico degli alunni di 15 anni, in matematica scienze e letteratura. Cfr. nota 3.

influenzata dalla partecipazione dei minori ad attività culturali e ricreative, anche al di fuori dell'ambito scolastico.

Percentuale di minori 6-17 anni per numero attività ricreative e culturali svolte in un anno in Italia

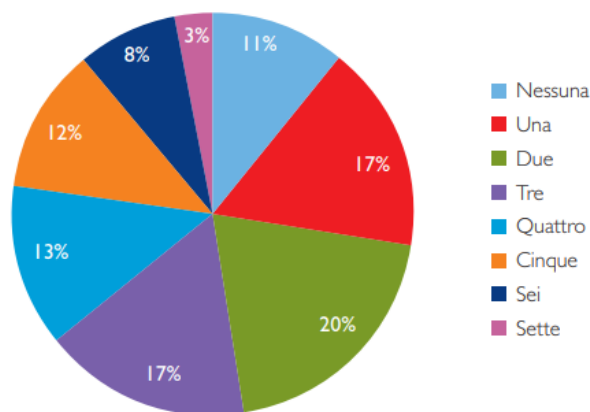


Figura 4: Elaborazione ISTAT per Save the Children (2014). Le sette attività valutate riguardano: sport in modo continuativo, internet quotidianamente, teatro, concerti, musei, siti archeologici, lettura di un libro.

La Lampada di Aladino (Save the Children, 2014) sottolinea come in Italia la partecipazione dei minori alle attività ricreative e culturali è generalmente modesta. L'11% dei minori non ha svolto nessuna delle 7 attività considerate (Figura 4) e il 16,5% ne ha svolto soltanto una. Se consideriamo i minori che svolgono almeno 4 attività, la quota scende al 36%. Se si ipotizza che 4 sia il numero minimo di attività affinché il bagaglio ricreativo-culturale di un minore sia adeguato, ciò significa che il 64% dei minori è in condizione di deprivazione ricreativo-culturale. (Save the Children, 2018 p. 27).

I dati riportati da Save the Children (2018) sottolineano come i minori provenienti da famiglie meno abbienti, ma che vivono in aree geografiche con un'offerta culturale e ricreativa superiore alla media nazionale, hanno il triplo delle probabilità di essere resilienti rispetto a coetanei che vivono in contesti con un'offerta limitata. Questo dato sottolinea l'importanza fondamentale della comunità nell'offrire opportunità educative significative. Il rapporto enfatizza chiaramente come la qualità dell'istruzione, sin dalla prima infanzia, e un ambiente sociale favorevole rivestano nei confronti dei bambini che vivono in contesti socio-economici svantaggiati un ruolo fondamentale nella formazione

delle loro capacità di apprendimento e nella possibilità per loro di aspirare ad un futuro libero dalla catena intergenerazionale della povertà.

2.2 L'impatto della povertà sul rendimento scolastico e sulle opportunità

In questo paragrafo mi concentrerò sull'analisi di come la povertà educativa può influenzare negativamente il successo accademico degli studenti e le loro prospettive future.

La povertà, come è già stato scritto nel capitolo 1.1, può avere varie definizioni. A livello generale possiamo dire che riguarda una condizione di mancanza di risorse materiali, sociali ed economiche che limita le opportunità di una persona di avere una vita soddisfacente. Negli anni sono numerose le ricerche che si sono occupate di studiare e analizzare la stretta correlazione che c'è tra la povertà e il rendimento scolastico.

Alcuni studi (Mihai et al., 2015 p.856) sottolineano come “la mancanza di istruzione perpetua la povertà e la povertà limita l'accesso all'istruzione”, in pratica la povertà diventa sia causa che effetto della mancanza di un'istruzione di qualità. Ecco perché per poter ridurre la povertà è fondamentale garantire l'accesso ad un'istruzione di qualità.

Donald Hirsch¹⁰ (2007) sostiene che il reddito è un forte predittore di scarso rendimento scolastico e sottolinea come, secondo la Joseph Rowtree Foundation, solo il 14% della variazione del rendimento individuale è dovuto alla qualità della scuola. Le maggiori variazioni sono legate perlopiù ad altri fattori, per questo motivo è fondamentale per migliorare il rendimento scolastico guardare all'esperienza dei minori in modo globale considerando le esperienze interne ed esterne alla scuola.

I risultati emersi dallo studio di Hirsch (2007) mostrano come le differenze socio-economiche siano legate ad una ampia gamma di influenze sull'apprendimento dei bambini. Queste influenze possono verificarsi sia all'interno della scuola che all'esterno, incidendo allo stesso modo sullo sviluppo e sull'apprendimento.

¹⁰ Consulente della Joseph Rowntree Foundation

Ritengo sia importante comprendere i fattori che influenzano l'apprendimento dei minori perché solo così sarà possibile progettare delle risposte efficaci. È importante sottolineare come l'uguaglianza di opportunità educative non possa basarsi esclusivamente su una migliore erogazione del curriculum scolastico per i soggetti più svantaggiati, ma richieda di affrontare molteplici aspetti della vita dei minori in situazione di svantaggio (Hirsch, 2007).

Talvolta l'apprendimento che avviene in attività esterne alla scuola tende ad essere visto come ausiliario del processo educativo scolastico, eppure lo studio dimostra che è cruciale per aiutare i bambini a sviluppare fiducia nell'apprendimento, diventare studenti attivi e sviluppare un buon rapporto con istruttori, supervisori o insegnanti in un contesto meno formale. Pertanto, è fondamentale che i bambini, indipendentemente dall'età e dalla condizione sociale, partecipino a esperienze extra-scolastiche. Wikeley (2007, citato in Hirsch 2007) afferma che:

“i giovani provenienti da famiglie in povertà partecipano a meno attività extrascolastiche organizzate rispetto ai loro coetanei più ricchi. A causa della loro mancata partecipazione alle attività extrascolastiche ai giovani in povertà vengono negate importanti esperienze di apprendimento che possono influire sul loro impegno nell'apprendimento scolastico più formale [...] I bambini devono percepire tali attività come distinte dall'apprendimento obbligatorio in classe e percepire gli adulti come co-studenti, questo contribuirà ad arricchire la prospettiva di apprendimento dei bambini”.

I risultati della ricerca sottolineano come il divario sociale nelle esperienze e nel rendimento scolastico sia il risultato di ciò che accade sia in classe che nella vita dei bambini e degli studenti di diverse età. Pertanto, diventa fondamentale trasformare le relazioni educative sia all'interno che all'esterno della classe al fine di colmare tali divari.

Uno studio interessante di McKenzie (2019) fa emergere gli effetti della povertà sul comportamento e sulla capacità di apprendimento degli studenti in classe. Lo studio evidenzia come i bambini cresciuti in situazioni di povertà sono maggiormente inclini a sperimentare sfide emotive e sociali, stress cronico e ritardi cognitivi a causa dei cambiamenti che avvengono nella struttura del cervello, in particolare nelle aree legate a memoria ed emozioni. Emerge come “vivere in case dove c'è poca interazione con i genitori, meno libri da leggere e minori possibilità di stimolazione cognitiva ridurranno la fiducia dei bambini che, a sua volta, porterà a futuri fallimenti scolastici” (McKenzie, 2019 p. 22). I genitori con scarse risorse economiche possono avere difficoltà

nell'acquisto di giocattoli e libri, necessari alla stimolazione cognitiva dei figli, facendo sì che i bambini sviluppino un vocabolario ristretto. Questo potrebbe portarli ad ottenere scarsi risultati nei test quando gli viene richiesto di mostrare le conoscenze. Per vincere le sfide affrontate da questi bambini che vivono in condizione di povertà gli insegnanti devono: sviluppare relazioni solide con gli studenti, promuovere classi inclusive, riconoscere i segni della povertà, responsabilizzare gli studenti e modificare l'ambiente classe. In questo modo è possibile intervenire nei confronti degli studenti al fine di ridurre la probabilità di un rendimento scolastico inferiore. Promuovere aule inclusive e fornire un luogo sicuro in cui far sentire supportati gli studenti cresciuti in povertà, contribuirà ad assicurare che i loro bisogni vengano soddisfatti, aumentando così di riflesso i loro risultati. Gli studenti devono percepirsi alla pari e al tempo stesso apprezzare le loro singole diversità sentendo di far parte di qualcosa di significativo.

In sintesi, a causa delle limitazioni economiche, i bambini e i ragazzi si trovano privati delle opportunità educative e delle esperienze culturali e ricreative che potrebbero arricchire le loro competenze e aprirgli un futuro migliore. Per questo motivo affrontare la povertà educativa richiede interventi mirati nel sistema educativo per promuovere l'inclusione, investendo nell'ampliamento delle opportunità a disposizione dei minori, soprattutto di quelli più vulnerabili, con uno sguardo aperto e inclusivo.

2.3 Un apprendimento senza barriere: l'educazione inclusiva (l'Index for Inclusion)

Booth e Ainscow, autori dell'Index for Inclusion (2008, p. 110), definiscono il concetto di *inclusione* come qualcosa che implica un cambiamento e che prevede un "percorso verso la crescita illimitata degli apprendimenti e della partecipazione di tutti gli alunni. [...] L'inclusione comincia a realizzarsi non appena ha inizio il processo per la crescita della partecipazione".

Gli autori parlano di *partecipazione* facendo riferimento ad un processo di apprendimento condiviso che prevede il coinvolgimento attivo e la collaborazione di tutti, a partire dal riconoscimento e dall'accettazione di ogni individuo. Definiscono, invece, *esclusione* come l'insieme di "tutte quelle pressioni (permanenti o temporanee) che ostacolano la

piena partecipazione e che possono derivare da difficoltà relazionali o dai contenuti dell'insegnamento, così come dalla percezione di non essere apprezzati" (Booth e Ainscow, 2008 p. 111).

In tal senso, l'inclusione prevede di ridurre al minimo tutti gli ostacoli presenti nell'educazione degli alunni e per far sì che ogni bambino o ragazzo possa essere incluso è fondamentale occuparsi dell'interessa della sua persona, non è sufficiente limitare l'attenzione e la progettazione a singoli aspetti.

L'Index propone la seguente definizione di inclusione, la quale:

“è basata sul modello sociale, che mette al centro dell'analisi il contesto e definisce lo sviluppo inclusivo come l'abbattimento di barriere che portano a esperienze di esclusione per alcuni gruppi di persone, accompagnato dalla costruzione di facilitatori per la piena partecipazione e il massimo livello di sviluppo possibile di tutti”. (Demo, 2013, p.45)

L'Index, dunque, a livello pratico si propone come strumento per avvicinarsi progressivamente all'inclusione scolastica, prevedendo un percorso di autovalutazione e automiglioramento bottom-up, e si articola di dimensioni e sezioni che descrivono gli ambiti della scuola in cui può avvenire l'inclusione. (Demo, 2013, p. 42)

Nello specifico vi sono tre dimensioni:

1. *Culture inclusive*: comprende tutti quegli aspetti che hanno a che fare con la qualità delle relazioni fra le persone nella scuola;
2. *Politiche inclusive*: intese come accessibilità della scuola e democraticità;
3. *Pratiche inclusive*: riguardano la gestione dei processi di insegnamento e apprendimento.

Queste tre dimensioni vengono riassunte simbolicamente in un triangolo dove alla base troviamo le *culture inclusive*: collocazione simbolica che, secondo l'autore, indica l'importanza di condividere una filosofia inclusiva affinché le azioni di miglioramento previste dalle altre due dimensioni possano essere efficaci.

In riferimento al tema della povertà educativa, con la Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012¹¹ è stato introdotto l'acronimo BES “Bisogni Educativi Speciali” che ha

¹¹ Direttiva Ministeriale del 27 dicembre 2012: “Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica”.

provveduto a raggruppare gli alunni in due categorie principali. La prima categoria include gli alunni soggetti a svantaggio socioeconomico, gli alunni provenienti da altri paesi con scarsa conoscenza di lingua e cultura italiana e gli alunni in attesa di certificazione. La seconda categoria comprende alunni con certificazione clinica, come quelli con DSA, ADHD, FIL (funzionamento intellettivo limite), ritardo cognitivo, minorazioni psicofisiche e sensoriali e disturbi verbali e motori. Come si può vedere dalla distinzione fatta dal Ministero, anche lo svantaggio socioeconomico, linguistico e/o culturale rientra nella classificazione dei Bisogni Educativi Speciali senza certificazione (Save the Children, 2020). In pratica, anche la povertà educativa conseguente ad una condizione multidimensionale (che si lega al contesto economico, sanitario, familiare e abitativo, alla disponibilità o meno di spazi accessibili e/o di occasioni di socialità e gioco, all'assenza di servizi di cura e tutela dell'infanzia...) rappresenta un ostacolo per i bambini e gli adolescenti alla possibilità di apprendere, imparare e sperimentare, rispetto ai coetanei provenienti da famiglie più agiate.

Nell'Index, il concetto di Bisogni Educativi Speciali lascia spazio a quello di «*ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione*» che viene proposto in alternativa al primo. I due autori ritengono che affrontare le problematiche individuando degli alunni con "Bisogni Speciali" non sia la soluzione più adatta in quanto "impone un'etichetta che può condurre a una diminuzione delle aspettative nei confronti di tali alunni" (Booth & Ainscow, 2008, p. 112). Questo potrebbe distogliere lo sguardo dalle difficoltà che incontrano anche gli alunni "normali", e dai problemi che possono nascere a partire dalle relazioni, dalle culture, dagli approcci all'insegnamento e all'apprendimento, dall'organizzazione della scuola e dalle politiche educative. La differente nozione che viene proposta dall'Index di «*ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione*» può essere utilizzata per spostare l'attenzione su ciò che occorre fare per migliorare l'educazione di ogni allievo e non solamente quella di coloro con Bisogni Speciali. Questi *ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione*, che ogni alunno può incontrare, possono essere presenti in ogni aspetto della vita della scuola così come nella comunità locale e nelle politiche locali e nazionali (Booth & Ainscow, 2008, p. 113). Anche Demo (2013) sostiene che l'Index si basi su un'idea di *inclusione* che riguarda tutti, dal momento che ogni alunno potrebbe trovarsi, in qualche momento della propria carriera scolastica, escluso o a rischio di esclusione. Per questo occorre, secondo l'autore, abbandonare il

riferimento ai Bisogni Educativi Speciali che suggeriscono una visione della disabilità come problema che riguarda il singolo individuo, e allargare la visione a tutti gli studenti con il fine di promuovere una scuola inclusiva per tutti e non solo per gli alunni con difficoltà. Con questo si vuole sottolineare un importante cambiamento di prospettiva che evidenzia come le difficoltà spesso siano il prodotto del contesto culturale in cui si opera. Se ci occupiamo di affrontare gli *ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione* come definiti da Booth e Ainscow è evidente come siano molti di più gli alunni che potrebbero trovarsi a rischio di esclusione. L'inclusione non riguarderebbe più solo gli alunni con disabilità o con difficoltà di apprendimento ma si estenderebbe a tutte le forme di esclusione che possono aver origine da differenze culturali, etniche, socioeconomiche, di genere ecc...

In pratica, l'Index for Inclusion sottolinea che una classe non è composta da alunni "normali" con qualche alunno "speciale", ma che gli alunni con diverse caratteristiche e bisogni sono la larga maggioranza. La visione inclusiva promossa dall'Index considera gli studenti come portatori di risorse, e affronta le difficoltà come ostacoli che possono dipendere dal contesto educativo o dall'interazione con l'ambiente. (Povia, n.d.)

“Disabile non è l'individuo, ma la situazione che, non tenendo conto della pluralità di soggetti e delle loro caratteristiche specifiche, ne privilegia alcuni a scapito degli altri [...] L'Index interpreta le difficoltà non come problema del singolo, ma come ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione che possono dipendere dal contesto educativo o sorgere dall'interazione degli alunni con l'ambiente, ossia con le persone, le regole, le istituzioni, le culture e le caratteristiche socioeconomiche che influenzano le loro vite”. (Booth & Ainscow, 2008, p. 20)

Viene inoltre evidenziato da alcuni studiosi (D'Alessio e Medenghini cit. in Demo, p. 45) come alcune pratiche di integrazione rivolte agli alunni con disabilità (come ad esempio il PEI), contengono in realtà il rischio di micro-esclusioni. L'Index permette di rivedere le modalità di integrazione attuate e individuare caso per caso quando esse sono strumenti che portano ad esclusione. Le scuole che scelgono di lavorare con l'Index lavorano *per e con* l'inclusione, che diviene la caratteristica principale del processo di autovalutazione e automiglioramento. Una scuola inclusiva è quella che crea un contesto che permette a tutti gli alunni, tenendo conto delle loro diverse caratteristiche, di sentirsi parte attiva del gruppo di appartenenza e di raggiungere il massimo livello possibile di apprendimento. (Demo, 2013, p. 41)

In conclusione, un contesto in cui sono presenti alunni in situazione di povertà educativa, l'Index può rappresentare uno strumento utile al fine di misurare il livello di inclusione da un punto di vista delle culture, delle politiche e delle pratiche inclusive presenti. Attraverso un cambio di prospettiva, poi, ci permette di prendere in considerazione gli *ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione* estendendo la visione a tutti gli alunni e ritenendo che ognuno di essi potrebbe trovarsi in una situazione di difficoltà durante il proprio percorso educativo. Questo strumento ci spinge a concentrarci su ciò che possiamo fare per migliorare l'educazione di ogni allievo, andando oltre la focalizzazione esclusiva sugli studenti che presentano una certificazione e considerando che ogni studente può affrontare sfide e difficoltà a un certo punto della sua vita scolastica, e che è fondamentale fornire le risorse e il sostegno necessari per aiutarli a superare tali ostacoli. Con l'Index possiamo valutare le culture, le politiche e le pratiche all'interno della scuola e identificare le aree in cui migliorare l'inclusione educativa per tutti gli studenti, compresi quelli in situazione di povertà educativa. Questo strumento ci aiuta a creare un ambiente scolastico che riconosce le sfide che gli studenti possono affrontare e si impegna attivamente a rimuovere gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione, al fine di garantire che ogni allievo abbia accesso a un'educazione di qualità e alle opportunità necessarie per realizzare il proprio potenziale.

2.3.1 La Philosophy for Children (P4C)

Un importante contributo in ambito educativo che mira a restituire ai bambini il “diritto di pensiero”, promuovendo un approccio multidimensionale, è dato da Matthew Lipman¹² che intorno agli anni '70 elabora la Philosophy for Children. Tale metodo, come affermano Lipman & Sharp (2017), “non mira alla promozione di specifiche abilità formali, ma si pone l'obiettivo di sviluppare un pensiero complesso che è la risultante della fusione del pensiero critico (orientato alla ricerca della verità), del pensiero creativo (incentrato sulla costruzione di significati) e del pensiero caring (orientato al valore)”. Gli autori che promuovono la Philosophy ritengono che un adeguato insegnamento della

¹² Professore di logica alla Columbia University e fondatore dell'Institute for the Advancement of Philosophy for Children.

filosofia stimoli un pensiero filosofico a prescindere dall'età degli studenti e per questo sono convinti che i bambini, fin dall'infanzia, possano essere coinvolti in attività di questo tipo.

La P4C si fonda su una serie di racconti in stile dialogico in cui i personaggi vivono situazioni quotidiane ma allo stesso tempo controverse e problematiche, tali da far nascere nei partecipanti degli interrogativi che servono da spunto per una sessione di filosofia pratica. I testi vengono strutturati in modo tale da stimolare un percorso di ricerca intorno a tematiche che si desidera trattare, promuovendo la capacità riflessiva e lo sviluppo del pensiero complesso e critico. (Petitti, 2010)

La filosofia in questa pratica non viene vista come dottrina ma come attività dialogica che invita ciascun individuo a mettere in discussione le proprie conoscenze, esaminare i propri processi di pensiero e a confrontarsi con gli altri. Questo approccio stimola sia i processi cognitivi che quelli metacognitivi e promuove la partecipazione di tutti. L'analisi introspettiva scaturita da questi stimoli aiuta ciascun individuo a riflettere e, attraverso il confronto con gli altri membri del gruppo, a mettere in discussione le proprie idee. Le interazioni sono basate su principi democratici e i valori principali sono rappresentati dall'accettazione dell'altro e delle sue opinioni. Ogni racconto o argomento proposto è appositamente strutturato per suscitare indagini e riflessioni filosofiche, facilitando il confronto reciproco e il dialogo tra i partecipanti.

Matthew Lipman nella creazione di questo metodo si è ispirato alle teorie di John Dewey, secondo il quale “il pensiero ha origine in una situazione cruciale, così ambigua da presentare un dilemma o porre delle alternative. Finché la nostra attività scivola via senza ostacoli non vi è posto per la riflessione [...] una difficoltà o un ostacolo nella via del raggiungimento di una credenza ci costringe ad una pausa”. Secondo l'autore la riflessione e l'indagine filosofica sulla realtà si attiva a partire dall'esperienza e si dispiega in un percorso condiviso e partecipato. “La filosofia non ha origine in un impulso speciale o in una sezione staccata dell'esperienza, ma nell'intera categoria umana e in tutte quelle situazioni problematiche che appartengono all'essere umano.” (Petitti, 2010 p. 354)

Lipman fonda su questi presupposti la P4C, prevedendo che un piccolo gruppo di persone attui un percorso di riflessione e indagine filosofica all'interno di una *comunità di ricerca*,

condividendo l'esperienza di utilizzare la filosofia come strumento di indagine sull'esistente.

Nel caso di una classe si può affermare che la presenza di una varietà di stili di pensiero, unita ad una varietà di backgrounds, valori ed esperienze di vita, può contribuire in maniera significativa alla creazione di una “*comunità di ricerca*” che diventa spazio e luogo del dialogo e della riflessione, in cui il singolo individuo è incluso attivamente in una comunità con cui condivide a più livelli l'esperienza della riflessione. Essa, infatti, consiste in una “ricerca di significato” cooperativa che fornisce a ciascun partecipante l'opportunità di esprimere le proprie opinioni in un contesto di rispetto reciproco e attraverso un confronto democratico (Tibaldeo, 2014). Lipman nel convertire l'aula in *comunità di ricerca* sostiene che “gli studenti si ascoltano reciprocamente con rispetto, costruiscono sulle idee degli altri, si fidano a fornire ragioni per opinioni altrimenti non supportate, si aiutano a vicenda nel trarre conclusioni da ciò che è stato detto e cercano di identificare le reciproche posizioni” (Lipman, 2003, p. 20). La nascita di una *comunità di ricerca*, secondo l'autore, richiede la presenza di alcune condizioni fondamentali: la disposizione al ragionamento, il rispetto reciproco (tra i bambini e tra essi e l'insegnante) e l'assenza di indottrinamento. All'interno della comunità che viene a crearsi, il ruolo dell'insegnante gli attribuisce la responsabilità di far sì che vengano seguite le procedure corrette. Secondo Lipman, l'insegnante “deve senza dubbio astenersi rispetto qualsiasi tentativo di sopprimere il pensiero dei bambini, prima che essi abbiano avuto la possibilità di comprendere dove le loro idee possano far arrivare” (Lipman & Sharp, 2017, p. 6). Il ruolo dell'insegnante viene definito di “facilitatore”: in questa veste egli facilita il dialogo anziché guidarlo, accompagna il processo evitando di dare risposte preconfezionate, ma al contrario avvia un processo di chiarificazione concettuale e terminologica affinché la ricerca possa produrre risultati significativi. Bruner direbbe che l'insegnante deve svolgere la funzione di “*scaffolding*”, garantendo una partecipazione democratica e rispettando il contributo di tutti i partecipanti, offrendo a ciascuno pari opportunità di espressione e di argomentazione. La *comunità di ricerca* secondo Pulvirenti (2010) “vuole costruire un sistema di pensiero che prende avvio da un'impalcatura provvisoria costituita dalle credenze già possedute, dagli obiettivi del progetto e dai valori da sostenere”.

Lipman & Sharp (2017) sostengono che la Philosophy for Children può essere utilizzata in una classe differenziata al proprio interno, costituita da alunni che hanno differenti stili di vita e che hanno vissuto esperienze diverse, in cui emergeranno con chiarezza convinzioni differenti rispetto a cosa sia importante. In questo modo, la pluralità degli stili di pensiero non viene annullata, ma ritenuta al contrario una caratteristica meritevole di considerazione. In pratica, la comunità di ricerca secondo Pulvirenti (2010):

“stimola ciascun soggetto ad aprirsi al confronto e allo scambio comunicativo, affettivo e relazionale con gli ‘altri’, a co-costruire un pensiero responsabile che valorizza i diversi modi di entrare in relazione con il mondo, e che fa della differenza, e del punto di vista diverso dell’altro, un nodo valoriale in un confronto generativo di pensieri più complessi che riconoscono la differenza come un valore”.

L’esperienza della P4C porta a domande, argomentazioni ed esiti sempre diversi: la ricerca si alimenta grazie al dialogo partecipativo e alla corresponsabilità dei membri che vi partecipano. In questo modo si creano naturalmente all’interno della comunità di ricerca dei meccanismi di inclusione tra i partecipanti. Questa metodologia, nelle situazioni di povertà educativa, diviene una modalità di intervento utile che mira a valorizzare le differenze, partendo dalla pratica della filosofia e del dialogo, al fine di costruire un ponte utile a superare distanze e barriere culturali e sociali. Essa è fortemente basata sull’intersoggettività e per questo naturalmente predisposta all’inclusione attiva. Secondo Santi (2006, p. 104) all’interno della *comunità di ricerca* deve esserci un riconoscimento continuo del valore dell’altro e una disponibilità al riconoscimento dei suoi valori. Grazie alle situazioni di scambio e confronto cognitivo, gli individui contribuiscono ad uno sviluppo positivo del proprio *self-esteem* che contribuisce all’apprendimento e permette ad ognuno di vedere le proprie competenze, capacità e potenzialità.

“Il filosofare è una possibilità intellettuale per tutti e un’occasione di ricerca per ciascuno, che non può essere riservata a pochi eletti, ma estesa e promossa all’umanità che cerca l’uomo; che crede nel valore della ragionevolezza come possibile deterrente alla violenza, come prevenzione e rielaborazione del disagio, come antidoto alla massificazione e insieme come resistenza alla ghettizzazione delle diversità, rispetto alla quale senza capacità di riflessione mancano strumenti di confronto”. (Santi 2006, p. 110)

Maria Elena Madrid (2007), analizzando la situazione dei minori che non hanno accesso alla scuola e che si trovano in situazioni di estrema povertà in Messico, afferma che la

“filosofia intesa come pratica, come comunità di ricerca, può fornire loro la possibilità di immaginare e sognare un mondo con diritti e opportunità per tutti”. Essa sostiene come la *comunità di ricerca* svolga un ruolo importante nei contesti di esclusione e marginalità, poiché “consente di introdurci all’esercizio della democrazia, del rispetto e del riconoscimento degli altri, delle loro idee e dei loro diritti” (Madrid, 2007, p. 150). Permette inoltre di immaginare un mondo senza tante ingiustizie, dove i conflitti possono essere risolti senza la violenza, attraverso il dialogo e l’argomentazione. Diviene importante riconoscere ed accettare la diversità promuovendo la tolleranza e consentendo il dissenso. Secondo l’autrice, ciò di cui hanno bisogno questi minori in situazione di povertà è di essere riconosciuti e ascoltati. Essa afferma che un’educazione democratica che si basa sul dialogo filosofico permette di introdurre i bambini e i ragazzi alla comprensione e all’uso dei concetti quali “uguaglianza, rispetto, libertà, diritti, giustizia e solidarietà”. Attraverso la *comunità di ricerca* è quindi possibile offrire ai minori occasioni di dialogo libero e partecipativo che riconosca a ciascuno la libertà di espressione e funga come “spazio di liberazione e di educazione alla libertà” (Madrid, 2007 p. 152). Secondo Arie Kizel (2015) la Philosophy For Children mira a creare un luogo e uno spazio per il coinvolgimento attivo, promuovendo il pensiero critico e sviluppando la sensibilità filosofica dei partecipanti. La comunità di ricerca è in grado di affrontare tematiche relative alla povertà e settori deboli della società, facendo questo all’interno di uno spazio di incertezza “dà la possibilità ai minori di crescere e cambiare piuttosto che svilupparsi lungo un percorso prestabilito” (Kizel, 2015 p. 144). In questo processo gli adulti devono consentire ai minori di porre le loro domande nella forma più pura, ridimensionandosi e permettendo ai bambini di trovare la loro strada attraverso le domande che li guidano. Al contrario di un’atmosfera competitiva e di rivalità, la *comunità di ricerca* incoraggia la cooperazione e la collaborazione tra i bambini al fine di ottenere un apprendimento condiviso, che preveda l’inclusione di tutti i membri e la cooperazione tra gli stessi. Kizel rispetto al tema della povertà e della depressione economica ha condotto per due anni un’indagine attraverso un gruppo di studenti del quarto e quinto anno che hanno costituito la *comunità di ricerca*. Tre sono state le questioni discusse dalla comunità: il concetto di povertà, il trattamento dei poveri e l’importanza del denaro e delle possibilità economiche nella società.

Rispetto alla prima questione un ragazzo afferma:

“Penso che una persona sia povera solo quando decide di esserlo, in altre parole riguarda la sua idea di sé stesso e della sua situazione. Posso avere poco ma decidere che io non sono povero. In altre parole, sono io che controllo la definizione di me stesso”

Un altro ragazzo afferma invece che la povertà è relativa:

“La povertà è qualcosa che si misura, bisogna guardare cosa hanno le persone per stabilire chi ha di più e quindi è più ricco e chi ha di meno”

Un altro ancora afferma:

“Ma se a una persona basta il poco che ha, perché dovrebbe essere chiamato povero?”

Una ragazza risponde:

“Non può bastargli perché vive in società e se la maggior parte delle persone ha più di lui significa che arrivano in posti migliori e hanno più possibilità economiche. Ciò significa che non arriverà mai dove arrivano loro. Non c'è uguaglianza in questa situazione”

Rispetto al tema del trattamento dei poveri, una ragazza afferma:

“Non si tratta semplicemente di fare di più. Quando una persona ha molto e un'altra niente, non hanno un punto di partenza simile. Penso che le pari opportunità partano da una vera uguaglianza”

Altri sostengono che:

“La concorrenza tra persone è uno dei maggiori incentivi per il progresso umano”

Un'altra ragazza ribatte:

“Quindi stai affermando che ciò che motiva una persona a prendersi cura di sé stesso e della società è proprio la competizione e non ciò che viene chiamato il bene della società? Io penso sia sbagliato, la competizione non produce cose buone ma crea disuguaglianza sociale e penso che sia l'errore più grave”

Rispetto alla terza questione discussa, c'è chi afferma:

“Il denaro è importante, quando una persona ha soldi è più apprezzata dalla società e questo è naturale”

Una ragazza risponde:

“Quindi vieni giudicato in base a ciò che determina la società. Se hai soldi sei migliore?”

Il ragazzo risponde:

“Non sei migliore come persona ma in termini di successo”

La ragazza ribatte:

“Secondo me hai successo solo quando riesci a superare le norme della società”

Come si può leggere in questo breve estratto, la comunità di indagine dà ai ragazzi l'opportunità di creare delle concettualizzazioni narrative attraverso le quali possono osservare e analizzare la loro realtà.

Durante delle sessioni di P4C i membri della *comunità di ricerca* hanno fatto emergere il modo in cui erano abituati a pensare i poveri. Un ragazzo sostiene che:

“Fino a questa discussione non provavo empatia per il povero, finché non mi sono posto la domanda - perché è povero - ?”

Un'altra ragazza afferma:

“Ammetto che per me i poveri son persone semplici, senza istruzione e che non si sforzano. Fino ad ora gli ho visti così. Ma proprio qui ho iniziato a capire che sono persone. All'improvviso attraverso le domande che mi sono posta e che mi sono state fatte, sono stata spinta a pensare. Prima di tutto ho capito che sono membri della società e all'improvviso li vedo”

Un altro ragazzo continua dicendo:

“Ho sempre incolpato un po' queste persone. Mi chiedevo, perché non trovano lavoro? Perché non cercano di uscire dalla loro situazione? Improvvisamente però vedo le cose diversamente. Inizio a pensare che una persona che ha più cose ha il compito di darle a chi non le ha. Parlo della mia responsabilità come membro della società. Non mi sono mai posto domande del genere prima d'ora”

Un altro ancora afferma:

“Attraverso questa discussione sono arrivato a capire che a volte accuso i poveri di essere quello che sono. Oggi capisco che forse dovrei chiedermi perché li ho incolpati senza capire le loro circostanze. Io non mi sono mai posto domande così fondamentali come – perché alcune persone sono ricche e altre povere? Cosa posso

fare per far sì che non lo siano? Penso sia una mia responsabilità il fatto che non ci siano persone povere”.

La *comunità di ricerca*, nell'affrontare il tema della povertà, ha aiutato i ragazzi a riconoscere la complessità degli elementi che devono essere presi in considerazione per comprendere l'argomento. Kizel (2015) sottolinea la necessità di non sottovalutare le capacità dei bambini e dei ragazzi perché ciò impedisce loro di sviluppare idee e analizzare cose. Lipman (2003, p. 3) a questo proposito afferma che “la capacità della filosofia, quando correttamente ricostruita e correttamente insegnata può apportare un significativo miglioramento del pensiero nell'educazione”. Ecco che la *comunità di ricerca* funge da dispositivo che apre alla possibilità di comprensione reciproca, negoziazione, inclusione sociale, riconoscimento e rispetto reciproco attuando una riformulazione delle idee e prospettive. Di conseguenza, l'indagine filosofica promuove una comunità solida e sempre più sensibile alle differenze contestuali (Lipman, 2003 p. 102).

Tibaldeo (2014) sostiene che, grazie alla reciprocità, al rispetto e all'indagine filosofica, la comunità e i suoi membri sono in grado di favorire l'inclusione e aumentare la sensibilità del contesto alla diversità nutrendo empatia per le situazioni altrui. In questo senso ha un'importanza fondamentale il tema della *responsabilità*. Secondo l'autore, la relazione con gli altri non solo è fattibile ma è un qualcosa che dovremmo ricercare al fine di costruire relazioni forti con le “diversità”. Dovremmo dialogare con loro e prendercene cura per contribuire alla costruzione di comunità inclusive.

In conclusione, ritengo che la P4C possa essere utile in tutte le situazioni, in particolare in tutti quei contesti in cui sono presenti delle diversità, in quanto diviene uno strumento che promuove l'inclusione attiva, la comprensione reciproca e il rispetto delle differenze all'interno della comunità. Questa metodologia punta a rafforzare sia a livello individuale che sociale la sensibilità alle diversità, andando ad influire, come afferma Pulvirenti, sulla componente emotivo-affettiva della stima di sé, poiché “ognuno di noi ha un estremo bisogno di essere visto ed ascoltato e sentirsi considerato dagli altri” (Santi, p. 105). La comunità di ricerca, in sintesi, sollecita i bisogni cognitivi ed emotivi, agevola la conoscenza di sé e dell'altro, affina l'ascolto e avvia al dialogo. Nello specifico, di fronte a bambini in situazione di povertà educativa, diviene uno strumento utile che incoraggia

la cooperazione e la collaborazione tra bambini al fine di ottenere un apprendimento condiviso e prevedendo l'inclusione di tutti i membri e la cooperazione tra gli stessi.

CAPITOLO 3: L'educazione, una responsabilità sociale

*“Nessuno educa nessuno, nessuno si educa da solo,
gli uomini si educano insieme,
con la mediazione del mondo”*

Paulo Freire

3.1 Il concetto di comunità educante

Parlare di comunità educante significa parlare di una “comunità che si costruisce quando tutti i soggetti coinvolti si mettono in gioco con la propria specificità personale, generazionale, professionale, istituzionale per realizzare progetti di crescita e di cambiamento in cui vi è un coinvolgimento ed una responsabilizzazione complessiva e reciproca” (Tramma, 2009).

È importante sottolineare come il nostro preciso momento storico si caratterizzi per la debolezza del singolo, l'assenza della Comunità come luogo di socializzazione e lo sgretolarsi del principio di solidarietà. La globalizzazione, lo sviluppo scientifico e quello tecnologico, da un lato hanno portato ad azzerare le distanze spaziali tra le persone ma dall'altro hanno contribuito al senso di solitudine dei singoli individui che spesso si trovano chiusi in un distorto individualismo. Ciò ha portato a smarrire il senso profondo e il ruolo della comunità come luogo di socializzazione, formazione, diffusione e costruzione di conoscenze e competenze. Il senso di appartenenza alla Comunità viene perso, i cittadini finiscono per non riconoscere le loro responsabilità collettive e non sentono di essere protagonisti dello sviluppo del benessere comune. La scarsa partecipazione è figlia di un sistema culturale che predilige il benessere economico a quello sociale ed etico. Troppo spesso, ancora, i cittadini vengono considerati esclusivamente dei “consumatori” e viene disincentivata la partecipazione degli stessi ai processi di sviluppo e cambiamento della società. Morin afferma che “si tratta di riscoprire che la finalità della vita è nel vivere bene e non nell'avere molto, nella qualità in particolare delle relazioni tra gli umani e non nella quantità. Si tratta di riorientare una

cultura quantitativista verso una cultura delle qualità, in primo luogo la qualità della vita. Si tratta di dilatare l'individualità, completandola con la rigenerazione delle solidarietà" (Morin, 2007, citato in Napolitano, 2015, p. 39). Secondo Napolitano la comunità educante prevede un sistema economico e sociale che non si appiattisca alla sola logica finanziaria ma assuma il principio secondo cui le povertà non dipendono solo dalla presenza e/o assenza di reddito e dalla più o meno disponibilità economica ma da un sistema che renda possibile l'espressione e la partecipazione sociale.

Si evidenzia come, per generare risposte politiche per un futuro migliore, sia necessario un richiamo alla Pedagogia della Decrescita definendo come priorità dell'agenda politica non solo il consumo e lo sviluppo economico ma focalizzandosi su scelte che mirano alla redistribuzione, partecipazione, condivisione, e solidarietà degli individui, investendo sull'educazione e sulla pedagogia. La Comunità diventa realmente educante nel momento in cui riesce a promuovere le libertà individuali, mettendo i cittadini nelle condizioni di vivere una vita piena, significativa e dignitosa.

Per la nascita della comunità educante è necessaria una strategia che parta da un lavoro educativo, culturale e di sensibilizzazione della cittadinanza al fine di creare una "rete di responsabilità soggettive che si organizza per rispondere in modo efficiente ed efficace ai bisogni di cittadinanza attiva, di partecipazione, di coesione sociale e di benessere e sviluppo individuale e collettivo" (Napolitano, 2015 p.63). È solo attraverso l'apprendimento, inteso come esercizio consapevole delle proprie conoscenze e competenze, che si può andare a contrastare l'esclusione e promuovere uno sviluppo umano finalizzato al benessere di tutti. Secondo Napolitano lo sviluppo di conoscenze e competenze è necessario per vivere una vita migliore, per essere un soggetto attivo nei processi di trasformazione sociale, per assumere decisioni consapevoli e per essere agente di cambiamento e non agito dai cambiamenti.

In questa direzione l'educazione diviene un'azione che la comunità opera nei confronti dei singoli individui con lo scopo di favorire il loro sviluppo personale, mentre la pedagogia è ciò che fornisce strumenti adeguati ad affrontare la multidimensionalità delle esperienze umane e la complessità delle situazioni. Entrambe hanno il compito di interrogarsi sui saperi e sulle metodologie più funzionali allo sviluppo individuale di un soggetto all'interno di una data comunità. La sfida per l'educazione sarà quella di:

“dar vita a Comunità educanti, ossia spazi sociali in cui la società civile, consapevole delle proprie potenzialità di agire la storia sociale, senta forte la necessità di sviluppare iniziative educative e di diffusione culturale, al fine di attuare il cambiamento [...] I membri di una comunità educante devono essere consapevoli della propria responsabilità sociale che non si conclude nell’abitare una comunità ma necessita di viverla”. (Napolitano, 2015)

Si evince che il fine ultimo dell’educazione è la formazione del cittadino in quanto membro di una Comunità. La Comunità educante diffonde buone pratiche guidate da relazioni di cura e responsabilità reciproca consentendo ai minori e alle loro famiglie di non essere semplici destinatari dei servizi ma divenire soggetti attivi delle iniziative promosse. La partecipazione alla vita sociale si traduce in inclusione: la consapevolezza di possedere risorse che danno un significato alla propria esistenza stimola negli individui entusiasmo ed energia favorendo il rigeneramento dell’intera società. (Pastorello, 2020)

Serbati & Milani (2013) sostengono come i genitori, per educare i loro figli, hanno bisogno di essere inseriti in una comunità educante che si prenda cura anche dei loro bisogni educativi. Ecco che l’educazione va intesa come un “prendersi cura” dei bambini da parte di una intera comunità.

Un’iniziativa interessante che ha avviato molti progetti valorizzando e concretizzando il concetto di comunità educante è l’istituzione del “Fondo per il contrasto alla povertà educativa minorile” istituito nel 2016, di durata triennale e approvato dalla Legge di Bilancio. Alla base dell’iniziativa c’è la convinzione che la questione della povertà educativa non possa essere solo un’esclusiva responsabilità della scuola pubblica, ma che essa interroghi e coinvolga l’intera comunità, tra cui scuole, organizzazioni del Terzo settore, amministrazioni locali, università, genitori, cittadini e gli stessi minori. Per riassumere potremmo dire l’intera Comunità educante. Educare, infatti, non è solo un compito delle istituzioni pubbliche ma una responsabilità condivisa di tutti i componenti delle nostre comunità. Da un punto di vista operativo, tale iniziativa si è tradotta nel sostegno di interventi sperimentali finalizzati a rimuovere gli ostacoli di natura economica, sociale e culturale che impediscono la piena fruizione dei processi educativi da parte dei minori.

Pertanto, la comunità educante si può individuare in quell’ecosistema complesso che accompagna ciascun minore nel suo percorso educativo. Si parla di ecosistema complesso

perché coinvolge una pluralità di attori e di relazioni sul territorio, in primis la scuola, insieme ai soggetti istituzionali e alle realtà pubbliche e private che supportano il processo di apprendimento di ragazze e ragazzi. Il percorso non si svolge solo all'interno delle mura scolastiche ma coinvolge anche altri presidi educativi diffusi sul territorio, dalle associazioni sportive alle biblioteche, dai musei alle librerie, dai cinema ai doposcuola. Un insieme composito di persone, strutture, esperienze che vengono messe in rete allo scopo di garantire una continuità educativa sia nell'ambiente scolastico che nelle attività extra. In un'ottica più sistemica, consiste nell'andare a costruire sul territorio una rete di servizi sociali e educativi in grado di migliorare l'offerta didattica e contrastare fenomeni come la povertà educativa, la dispersione scolastica e l'abbandono precoce (Openpolis, 2022).

La collaborazione tra associazioni, istituzioni e servizi è la chiave di volta per contrastare la povertà educativa e la dispersione scolastica: è necessario adottare un'ottica ecologica che contempli tutti gli aspetti di vita dei giovani e dei bambini, dallo sport, alla scuola, alla parrocchia, ai centri di aggregazione.

Adottare una prospettiva ecologica è fondamentale perché, come si evidenzia nel modello ecologico di Bronfenbrenner (che verrà trattato nel paragrafo 3.2.2), lo sviluppo del minore avviene attraversando tutti i sistemi di relazioni che ruotano attorno alla sua vita e ne condizionano la crescita. A livello educativo:

“intervenire tenendo conto dell'ecologia che lega i vari ambiti esistenziali, favorisce nel bambino lo sviluppo della resilienza perché permette di agire positivamente su tutti i livelli realizzando azioni educative coerenti attraverso il coordinamento delle figure che si occupano del minore. Non si tratta solo di instaurare un lavoro di rete ma di creare alleanze tra tutti i soggetti territoriali dell'ambito pubblico e privato per condividere buone pratiche e individuare prospettive di miglioramento da diffondere a tutto il territorio”. (Pastorello, G. 2020)

L'obiettivo finale è quello di realizzare un sistema basato sulla collaborazione dei vari attori sociali che agiscono promuovendo la partecipazione di tutta la comunità che si trasforma in contesto educante.

3.2 La famiglia come contesto generativo

Nella nostra società il principale soggetto promotore di accoglienza all'interno di una comunità è la famiglia. La famiglia diventa un'istituzione che genera tessuto relazionale caratterizzato da fiducia reciproca e da cooperazione. La famiglia secondo Borsellino & Belotti può essere un sistema auto generativo, ovvero capace di mettere a disposizione la propria energia e le proprie competenze per la crescita dei figli, per la loro educazione e per la crescita della coppia genitoriale (generatività familiare), per la cura e l'investimento nei legami e nei rapporti sociali (generatività sociale) e infine per la comunità all'interno della quale è inserita (generatività comunitaria). La famiglia, dunque, può usare la sua generatività non solo all'interno delle relazioni familiari, ma anche nelle relazioni sociali. "Ogni individuo tende a fondare e consolidare i legami vitali all'interno della famiglia, la quale a sua volta tende a costruire legami e relazioni con la comunità; di conseguenza, il benessere collettivo è strettamente legato al benessere della famiglia che ne rappresenta la struttura portante" (Borsellino & Belotti, n.d.).

Questo rapporto tra famiglia-comunità risulta essere discontinuo; infatti, in alcuni momenti del ciclo vitale la famiglia assorbe risorse dal mondo esterno per meglio rispondere a compiti interni, in altri momenti invece, la famiglia diventa fonte di risorse ed opportunità per la comunità locale stessa. La comunità locale dovrebbe essere vista come un'entità dinamica in grado di adattarsi e modificare i suoi meccanismi interni in funzione di ciò che accade sia al suo interno sia al di fuori di essa. Come verrà approfondito nel paragrafo 3.4, il benessere della comunità locale e la sua capacità di accoglienza non si misurano in base alle sole capacità produttive o al reddito pro-capite dei cittadini, ma soprattutto sulla quantità e qualità di relazioni e sui legami posti in essere. Per questo motivo potrebbe accadere che all'interno di un territorio vi siano persone e famiglie ricche di legami e altre totalmente prive. Nel momento in cui vengono a mancare le risorse all'interno dei nuclei familiari che hanno una buona rete di legami nella comunità, questi possono accedere a risorse compensative esterne per risolvere le problematiche emerse. Diversamente, una famiglia poco inserita in una rete di legami significativi non sarà in grado di accedere alle risorse messe a disposizione dalla comunità per superare le difficoltà e potrebbe entrare nella spirale della marginalizzazione. L'obiettivo dei progetti "Reti di Famiglia", "P.I.P.P.I." e più in generale della comunità

è quindi quello di riattivare le capacità delle famiglie marginalizzate, permettendogli di attingere alle risorse messe a disposizione dalla comunità locale. Diventa indispensabile secondo Borsellino & Belotti “attuare progettualità che permettano alle famiglie di essere consapevoli della propria forza resiliente e auto generativa, supportandole nel capire come poterla trasformare in energia da mettere a disposizione della comunità locale e di coloro che vivono percorsi di marginalizzazione”. Come sostengono i due autori, la comunità locale che esprime un problema/disagio ha in potenza anche le risorse interne per trovarne le risposte. Le soluzioni al problema/disagio dovrebbero essere il più possibile prossimali e dovrebbero prevedere l’attivazione della comunità locale che diviene risorsa di sé stessa.

Il progetto “Famiglie in Rete” si è posto come obiettivi quello di riconoscere la centralità sociale della famiglia in quanto luogo di relazioni, affetti e cura e quello di riconoscere l’importanza delle funzioni che essa svolge ai fini di promuovere il proprio benessere e quello dell’intera comunità in cui è inserita.

3.2.1 Il progetto “Famiglie in Rete”

Il progetto “Famiglie in Rete” è un progetto rivolto alle famiglie in situazione di fragilità, nato e promosso per primo nel territorio dell’U.L.S.S. n.8 della Regione Veneto (inserito nel Piano di Zona 2011-2015) e successivamente diffuso in altri territori della Regione. Tale progetto mira ad offrire un sostegno alle situazioni di marginalità, le cosiddette famiglie vulnerabili, che non trovano risposta ai loro bisogni presso altri servizi territoriali, prevedendo il coinvolgimento dell’intera comunità in cui vive il nucleo familiare fragile. Il progetto riconosce la centralità sociale della famiglia in quanto luogo di relazioni, affetti e cura, e l’importanza delle funzioni che essa svolge ai fini di promuovere il proprio benessere e quello dell’intera comunità in cui è inserita.

L’impianto epistemologico su cui si basa il progetto si rifà all’approccio ecologico-sociale, il quale mette le famiglie e la comunità al centro del proprio destino, facilitando il passaggio dei soggetti da passivi ad attivi, valorizzando e dando forma ai principi della sussidiarietà e dell’orizzontalità. Il progetto concretamente mette in contatto, dopo uno specifico percorso formativo, le famiglie che occupano un ruolo centrale della comunità

con le famiglie che occupano un ruolo periferico e sostiene entrambe in un percorso di scambi e relazioni rivolte al superamento delle difficoltà. L'aiuto si realizza attraverso forme di solidarietà che mirano a prevenire tutti quei casi e quei processi di esclusione, di autoesclusione e di isolamento familiare, creando dinamiche positive e auto promozionali nelle famiglie accolte. “Nella relazione tra famiglia accogliente e famiglia accolta non accade che la famiglia accogliente eroghi quell'energia in difetto alla famiglia accolta, ma la famiglia accogliente “insegna” alla famiglia accolta come essere a sua volta generativa” (Borsellino & Belotti, n.d.). Tra le due famiglie si crea uno scambio reciproco in cui la famiglia accogliente riconosce sé stessa e il suo potenziale nel rapporto con le altre famiglie. In questo modo le famiglie hanno da un lato la possibilità di trovare la loro identità e dall'altro di rafforzarsi internamente, in quanto mentre si occupano dei problemi altrui sviluppano risorse anche per fronteggiare i propri. In questo senso si potrebbe affermare che le reti di solidarietà hanno una doppia valenza perché, se da un lato si rafforzano i nuclei familiari in difficoltà, dall'altro permettono di sostenere e di accompagnare tutte le famiglie coinvolte in momenti di crescita e di cambiamento. Questo progetto prevede che siano le persone o famiglie a prendersi carico delle fragilità di altre famiglie e ciò porta sicuramente ad una corresponsabilizzazione reciproca. Il progetto mira ad intervenire nei contesti coinvolgendo l'intera comunità affinché si senta protagonista nel rispondere ai propri bisogni e sviluppi le competenze per poterlo fare. Da un punto di vista pratico si potrebbe dire che il progetto nasce come maggior strutturazione di ciò che normalmente definiamo aiuto prossimale, ossia un'azione di sostegno verso una famiglia che si trova in difficoltà per mancanza di risorse. La differenza tra i due sta proprio nel fatto che quest'ultimo avviene a livello informale e non prevede un accordo scritto che richieda alle rispettive famiglie di impegnarsi rispetto a tempistiche o obiettivi. Per esistere la rete ha bisogno di una certa consapevolezza della propria esistenza e la condivisione di intenzionalità.

Nello specifico, il progetto prevede la nascita di un gruppo di famiglie solidali che si prendono cura della propria comunità, si aiutano a vicenda e accolgono altre famiglie che vivono momenti di maggiore vulnerabilità. Una caratteristica specifica del progetto è che le famiglie che vengono accolte abitano nello stesso comune della famiglia che accoglie e questo consente alla famiglia vulnerabile di stringere legami con altre famiglie e persone che vivono nello stesso territorio, superando la situazione di isolamento e instaurando

nuove relazioni. Concretamente, l'accoglienza si può realizzare attraverso numerose modalità: accogliere un bambino in casa per qualche pomeriggio la settimana, accompagnare un bambino alle attività extrascolastiche, accogliere un bambino per qualche giorno la settimana per periodi particolari, quali le vacanze estive o invernali, essere vicini ad alcune famiglie in momenti particolari del loro ciclo vitale, quali malattie, decessi, separazioni ecc... (Borsellino & Belotti, n.d.). È importante sottolineare che ogni soggetto contribuisce alla realizzazione del progetto "Famiglie in Rete" con le proprie competenze e secondo le proprie capacità e disponibilità.

Il progetto prevede che mensilmente vengano fatti degli incontri di rete in cui vengono presentati i nuovi casi per i quali è richiesta un'accoglienza. L'Assistente Sociale propone alla Rete la nuova accoglienza, riportando alcuni elementi di base, senza esplicitare nome e cognome della famiglia; sarà poi la Rete a decidere se procedere con l'accoglienza e, cosa fondamentale, saranno una o più famiglie che spontaneamente decideranno di assumersi l'impegno di accogliere la nuova famiglia presentata. Le informazioni specifiche rispetto alla famiglia da accogliere verranno esplicitate alla famiglia, o alle famiglie, che si renderanno disponibili, in separata sede. Emerge come la dimensione di gruppo, ovvero di lavoro con il gruppo e il lavoro in gruppo, è la principale modalità che viene utilizzata per la realizzazione del progetto di Rete.

Le nuove famiglie che desiderano entrare a far parte della rete devono partecipare alla formazione di secondo livello, formazione che viene organizzata dal Responsabile Scientifico del Progetto e dagli Educatori. Il corso prevede tre incontri durante i quali vengono affrontate le seguenti tematiche: il ciclo vitale della famiglia e il suo ruolo all'interno della comunità, la famiglia tra bisogni di centralità e processi di marginalizzazione, una rete di solidarietà concreta: l'esperienza di una famiglia solidale. Si richiede la partecipazione a questi tre incontri formativi anche alle famiglie che già sono attive all'interno dei propri territori, questo per far sì che chi partecipa direttamente al progetto e svolge attività di accoglienza possa portare la propria esperienza personale. In questo modo, da una parte le figure professionali, quali l'Educatore e l'Assistente Sociale, portano le informazioni e le competenze tecniche rispetto al Progetto, mentre dall'altro le famiglie che vivono direttamente l'esperienza dell'accoglienza, arricchiscono le basi teoriche con racconti di fatti ed emozioni vissute all'interno della loro esperienza di famiglie accoglienti.

All'interno del progetto "Famiglie in Rete" la comunità locale non è più solo il luogo in cui si sviluppa la patologia ma essa è anche depositaria di risorse e di energie per tentare di rispondere a quei bisogni che nascono al suo interno, interconnettendo le esigenze di cura e le risorse dei soggetti e/o delle famiglie che abitano la comunità (Borsellino & Belotti, n.d.).

Il modello elaborato e sperimentato nelle realtà dell' U.L.S.S. n.8 non vuole porsi come un modello statico da riproporre in modo analogo e standardizzato ma l'intento è quello di essere flessibile e dinamico in funzione dei diversi contesti in cui eventualmente riproporre tale progettualità. Resta fondamentale però, indipendentemente dal contesto in cui il viene realizzato, assicurare i fondamenti su cui posa il progetto, ossia l'orizzontalità, la sussidiarietà e la responsabilità condivisa. Secondo Borsellino & Belotti i due obiettivi principali da perseguire, dunque, riguardano il:

- dar vita ad una comunità responsabile in cui i soggetti che la abitano si facciano promotori del benessere della stessa e in cui vengano valorizzate le competenze e le capacità delle persone, promuovendo la costituzione di gruppi di lavoro su base locale che sostengano quella parte della comunità che può essere definita vulnerabile;
- riorganizzare i servizi della comunità di riferimento, in modo che questi per primi siano in grado di accogliere il disagio, ascoltare i vissuti di chi sta attraversando una situazione di vulnerabilità, informare e orientare verso una possibile risoluzione della difficoltà ed infine accompagnare e, se necessario, mettere in rete quei soggetti e quelle famiglie che stanno vivendo un momento di fragilità.

3.2.2 Il programma "PIPPI" e la vicinanza solidale

Sia il progetto "Famiglie in Rete" che il programma "PIPPI" sono esperienze che raccontano l'efficacia di un approccio basato sull'aiuto che può essere dato ad una famiglia da parte di altre persone o famiglie e che è finalizzato a rispondere ai bisogni dei minori. Il programma PIPPI "*Programma di Intervento per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione*", nasce alla fine del 2010 da una collaborazione tra il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali e il Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare (LabRIEF) dell'Università di Padova.

Questo programma, che propone azioni innovative rispetto al tema dell'accompagnamento delle famiglie vulnerabili, mira a mobilitare il potenziale educativo di tutti i genitori allo scopo di superare le disuguaglianze che determinano lo svantaggio sociale, scolastico ed economico.

P.I.P.P.I. si iscriveva all'interno delle linee sviluppate dalla Strategia Europa 2020 per quanto riguarda l'innovazione e la sperimentazione sociale come mezzo per rispondere ai bisogni della cittadinanza e spezzare il circolo dello svantaggio sociale. Ad aprile 2021 l'approvazione del Piano Nazionale Ripresa e Resilienza (PNRR) aveva previsto tra gli interventi alla missione 5 "Inclusione e Coesione" interventi finalizzati a sostenere le capacità genitoriali e a supportare le famiglie e i bambini in condizione di vulnerabilità, prevedendo il finanziamento di P.I.P.P.I. per tutti gli ambiti del territorio italiano nel periodo 2022-2027. Nel luglio 2021, con l'approvazione del "Piano Nazionale degli interventi e dei servizi sociali" da parte della Rete della protezione e dell'inclusione sociale, avviene il riconoscimento di P.I.P.P.I. all'interno del LEPS, ossia dei Livelli Essenziali delle Prestazioni Sociali¹³.

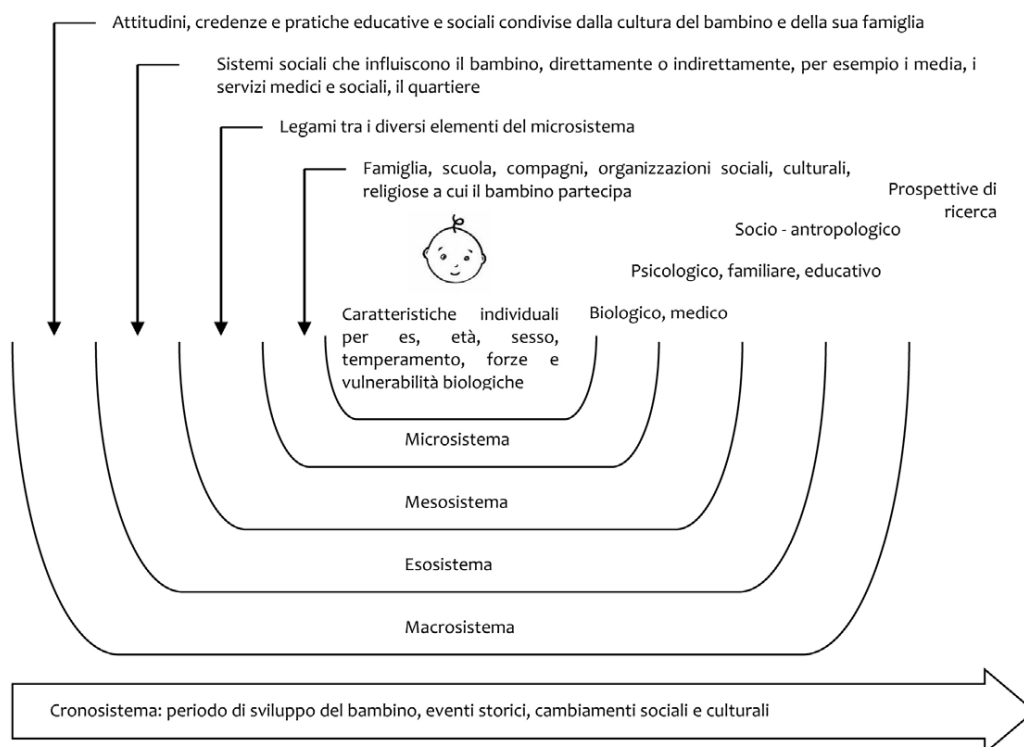
Il programma si ispira a pratiche per la protezione dell'infanzia già consolidate nel contesto internazionale e ambisce a innovare e uniformare le azioni di intervento nei confronti delle famiglie cosiddette negligenti, al fine di migliorare la capacità di risposta delle figure genitoriali e delle comunità sociali ai bisogni di sviluppo dei bambini, con particolare attenzione al potenziale di intervento dei bambini nei primi mille giorni di vita. Il programma si inserisce nell'area di intervento nota nella letteratura anglosassone con il nome di *Preservation families e Home care intensive intervention* (LabRIEF, n.d.). Esso si configura come un'innovazione sociale che ha l'obiettivo di armonizzare pratiche e modelli di intervento rivolti a famiglie negligenti. Nello specifico vuole avere una forma aperta, rispettosa di esigenze teorico-pratiche comuni e trasversali, come della specificità dei contesti locali.

La sfida intrapresa consiste nel sostenere le famiglie vulnerabili considerate a rischio di allontanamento, le quali si ritiene che, se adeguatamente supportate dagli operatori che lavorano in Equipe Multidisciplinari attraverso un processo di empowerment, possano

¹³ <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/infanzia-e-adolescenza/focus-on/sostegno-alla-genitorialita/pagine/leps>

apprendere modi nuovi e più funzionali alla crescita dei loro figli e al tempo stesso al loro essere genitori (Milani et. al, 2015). Considerate le problematiche presenti nelle famiglie in questione, si evidenzia che per poter essere efficace l'intervento deve essere continuativo e soprattutto necessita di avere chiari i bisogni concreti, educativi, psicologici e sociali di tutta la famiglia, nonché rispondere alle esigenze quotidiane sulla base delle risorse e dei fattori protettivi che la famiglia e la rete sociale possono mettere in campo, che vanno individuati, riconosciuti e valorizzati.

L'approccio teorico di riferimento del programma P.I.P.P.I. è il modello bio-ecologico dello sviluppo di Bronfenbrenner (figura 4), il quale evidenzia come sia cruciale, per promuovere la crescita delle persone, in primis i bambini, la presenza di buone relazioni all'interno di ciascuna nicchia ecologica e tra le diverse nicchie (Ius, 2019). Questo significa che agire sullo sviluppo del bambino richiede un'analisi dei sistemi di interazione composti da più persone e per questo è necessario tenere conto dei vari aspetti dell'ambiente che vanno aldilà del momento presente.



(Figura 5, Il quaderno di P.I.P.P.I. pag.24)

Nello specifico i sistemi individuati sono: l'ontologia, il micro, il meso, l'eso, il macro e il cronosistema. L'ontosistema è ciò che contraddistingue un bambino sin dalla nascita, rappresenta le caratteristiche individuali che definiscono la sua identità e con le quali esso si rapporta verso l'esterno. Il microsistema rappresenta tutti i contatti diretti che il bambino ha con le persone di riferimento quali la famiglia, gli educatori, gli insegnanti e con i quali sente di avere un ruolo attivo. Il mesosistema è costituito dall'insieme delle relazioni che intercorrono tra le persone che compongono differenti microsistemi, quindi riguardano situazioni in cui il minore non ha un ruolo attivo ma influenzano comunque il suo microsistema. L'esosistema riguarda le relazioni in cui sono coinvolti gli attori del mesosistema, che sono estranei per il bambino ma che comunque indirettamente hanno una influenza su di lui. Il macrosistema comprende tutte le norme, attitudini e credenze proprie del contesto di vita, insieme agli aspetti organizzativi e legislativi della comunità di riferimento. Oltre allo spazio delle relazioni si aggiunge anche la dimensione del tempo (cronosistema) in cui ogni sistema si sviluppa, cambia ed evolve. L'approccio ecosistemico non è interessato solo all'analisi dei fattori attuali che contribuiscono a strutturare la persona umana, ma anche come essi interagiscono con i fattori temporali (Serbati & Milani, 2013). Secondo le autrici in ognuno degli ecosistemi individuati nel modello di Bronfenbrenner possono esserci dei fattori di protezione e dei fattori di rischio.

“Quelli di rischio riguardano le condizioni del contesto che aumentano la probabilità che si verifichino comportamenti, situazioni o problemi tali da compromettere il percorso evolutivo della persona in via di sviluppo [...] mentre i fattori di protezione appartengono in buona parte alla sfera delle relazioni sia familiari che sociali, ossia alla qualità del contesto relazionale e svolgono una funzione importante nei processi che modificano o migliorano la risposta ad un rischio”. (Serbati & Milani, 2013, p. 70)

Ius (2019), riprendendo la definizione di negligenza assunta da P.I.P.P.I., afferma che sono due gli ordini di perturbazione presenti nella sfera relazionale dei bambini che sono all'origine delle difficoltà: uno riguarda la relazione tra genitore e bambino caratterizzata da interazioni deboli, mentre il secondo si riferisce alla relazione tra nucleo familiare e comunità sociale nella quale il nucleo vive, caratterizzata da isolamento che preclude l'accesso alle risorse relazionali e materiali della comunità. I fattori di contesto, nello specifico l'assenza o scarsità di sostegno sociale e risorse, non solo personali ma anche

della comunità (come possono essere quelle economiche, sociali o culturali), giocano un ruolo fondamentale nel portare situazioni di vulnerabilità a divenire situazioni di negligenza (Lacharité, 2013 cit. in Ius, 2019). Soulet afferma che, in una prospettiva ecologica, “la vulnerabilità non è una caratteristica dei singoli individui ma dei contesti, e quindi una possibile risultante delle interazioni dinamiche fra individui e contesti sociali” (Soulet, 2014 in Milani & Serbati 2019). La vulnerabilità viene inoltre definita come “potenziale” e non in atto, per questo può essere contrastata attraverso adeguate azioni promozionali e preventive. “Il concetto di vulnerabilità si lega a quello di capacità di azione (vedi Cap. 3.4), di empowerment e di resilienza, in quanto ci aiuta a vedere la potenza intrinseca nella vulnerabilità, condizione costitutivamente umana che ci permette di riconoscere i nostri limiti” (Milani, et.al. 2019, p. 17). Nello specifico, Serbati & Milani (2013) affermano che la resilienza è il risultato di una buona capacità di utilizzo delle risorse che permettono di far fronte alle situazioni avverse. Ciò che porta infatti al disfunzionamento delle famiglie non sono tanto le caratteristiche personali e ambientali, quanto piuttosto la difficoltà nel reperire e utilizzare risorse. Per riassumere si può affermare che l’ecologia è l’insieme che concorre a definire la situazione di vulnerabilità ma al tempo stesso crea anche le condizioni per il superamento delle difficoltà.

Il framework teorico di riferimento si basa sulle forze e la resilienza del soggetto umano, considerato nella sua ecologia: “ogni bambino, infatti, per crescere, ha bisogno di una ricca ecologia umana e sociale, in quanto è all’interno di essa che possono svilupparsi anche relazioni familiari positive e di effettivo sostegno alla crescita” (Qualcosa su PIPPI, n.d.). Secondo questo approccio, l’intervento di protezione è centrato sul bambino, e ha come focus la famiglia tutta e il contesto sociale, cioè si realizza nel più ampio mondo del bambino.

Nel 2013 il Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare ha ideato il framework operativo denominato il “mondo del bambino” (figura 5) con lo scopo di fungere da quadro di riferimento teorico e al tempo stesso da “strumento di supporto per gli operatori per comprendere i bisogni e le potenzialità di ogni bambino e di ogni famiglia nelle diverse fasi dell’intervento” (Milani et. al, 2015, p.17). Il “mondo del bambino” fa riferimento alle tre dimensioni fondamentali che contribuiscono a realizzare il benessere di un bambino, ossia: i bisogni di sviluppo del bambino, le risposte delle figure parentali per soddisfare tali bisogni, i fattori familiari e ambientali che possono influenzare la

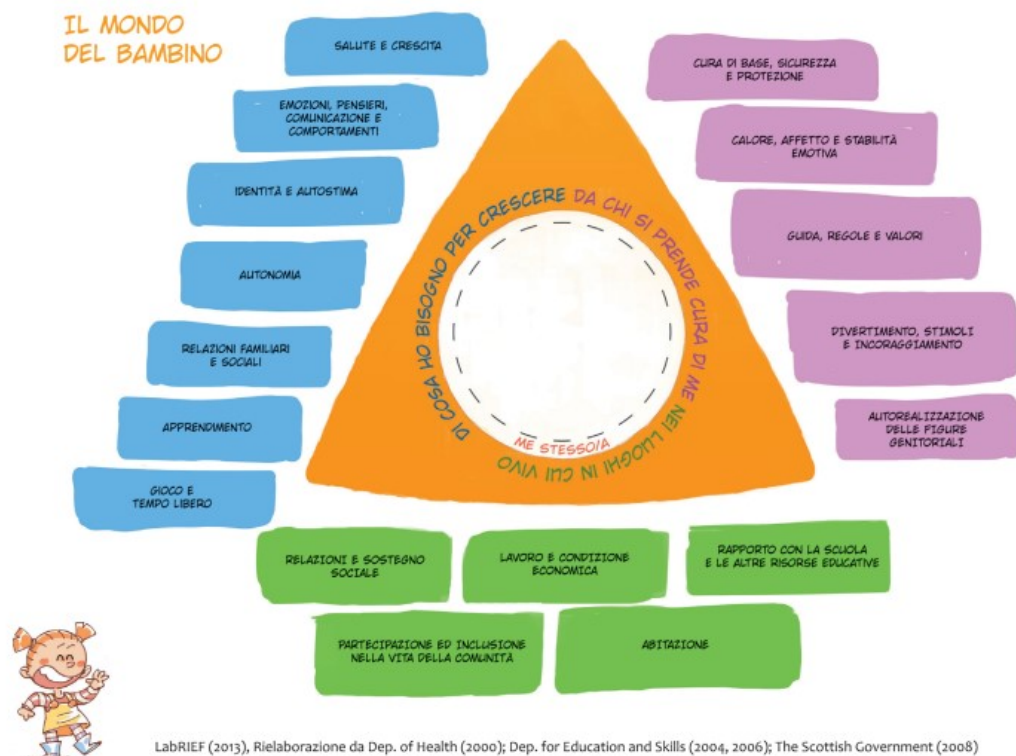
risposta a tali bisogni (Qualcosa su PIPPI, n.d.). Questo modello operativo multidimensionale, costruito a partire dalle varie esperienze internazionali relative all'*Assesment Framework*¹⁴ inglese (Serbati & Milani, 2013), favorisce una comprensione olistica dei bisogni, alla luce dei diritti e delle potenzialità di ogni bambino e di ogni famiglia (Milani, et.al. 2022). È un modello che non si centra sui problemi ma sui bisogni e cerca di comprendere la vita del bambino non solo nel qui e ora ma anche in una prospettiva futura, facendo emergere il potenziale del bambino stesso.

L'obiettivo è quello di creare contesti di valutazione trasformativa (Serbati & Milani, 2013) e questo richiede di:

“rendere le famiglie protagoniste nella costruzione dei significati di tutto il processo valutativo dell'intervento: dalla definizione condivisa della situazione (assessment), alla costruzione delle ipotesi di intervento (progettazione), all'attuazione e al monitoraggio delle stesse (intervento), fino ad arrivare alla valutazione finale sul percorso fatto e sui cambiamenti ottenuti”. (Milani & Serbati, 2019)

In pratica il “mondo del bambino” struttura e formula delle spiegazioni accurate della situazione come si presenta qui e ora (assessment), al fine di individuare gli interventi da mettere in campo e tracciare i possibili miglioramenti (progettazione). Per progettazione in questa logica si intende un microprogetto che è costituito da un limitato insieme di obiettivi, temporalizzati, misurabili e realistici, accompagnati da una descrizione delle azioni necessarie per raggiungerli, dalla definizione delle responsabilità e dei tempi (Serbati & Milani, 2013). Il “mondo del bambino”, chiamato anche comunemente “il triangolo”, è diventato uno strumento comune che permette di parlare una lingua compresa da tutti, garantendo uno sguardo unitario sul medesimo soggetto poiché tutti i professionisti che intervengono guardano quelle stesse dimensioni.

¹⁴ (*Every Child Matters, 2003*). Il modello dell'*Assesment Framework* nasce e si sviluppa per rispondere al bisogno di migliorare gli interventi nelle situazioni di tutela e protezione dei bambini, successivamente è stato adattato anche in ottica preventiva consentendo nelle situazioni di disagio non conclamato di individuare interventi volti alla promozione del benessere del bambino e del suo sviluppo ottimale.



(Figura 6, LabRIEF 2013, Il mondo del bambino)

Il triangolo nello specifico si compone di tre dimensioni (lati): il bambino, la famiglia e l'ambiente. Il lato dell'ambiente si trova in basso e rappresenta la base necessaria perché possano reggersi e svilupparsi anche gli altri due lati. I "bisogni di sviluppo del bambino" e le "competenze dei genitori" sono posti in verticale uno di fronte all'altro e rappresentano l'importanza di considerare i bisogni del bambino connessi al modo in cui chi si prende cura di lui è in grado autonomamente di rispondere a tali bisogni. Per quanto riguarda la dimensione familiare, emerge come il "buon funzionamento di una famiglia non dipenda in maniera lineare dal livello dei fattori di rischio in essa presenti, quanto dall'interazione tra le caratteristiche interne del nucleo e la quantità e qualità del sostegno formale e informale che il contesto sociale è in grado di mettere a disposizione" (Milani et. al, 2015, p.20). Ecco perché nell'analisi della vulnerabilità familiare la dimensione dell'ambiente diventa oggetto di analisi approfondita e intervento per il suo cambiamento. L'equipe multidisciplinare, oltre ad individuare i fattori di rischio presenti nella famiglia, si concentra sui fattori di protezione già presenti e lavora non solo per ridurre le difficoltà ma, e soprattutto, per consolidare le risorse già presenti. L'approccio di P.I.P.P.I. si basa,

infatti, sulle risorse come via concreta per il cambiamento: le forze e le risorse della persona, sia interne che esterne, che sostengono il suo benessere possono aiutare le persone a farcela quando sentono di avere poche opportunità.

Tutti gli strumenti di P.I.P.P.I. sono proposti nell'ottica della valutazione partecipativa e trasformativa (Serbati & Milani, 2013) e necessitano quindi di un'adeguata riflessione e preparazione. Il metodo della valutazione partecipativa e trasformativa non ricerca strumenti che danno risposte, quanto piuttosto strumenti che consentano maggiore comprensione della situazione, condivisione, coscienza critica, circolazione di pensiero, che rendano le decisioni e il processo decisionale "affare" di tutti.

L'approccio all'intervento sulla vulnerabilità proposto in P.I.P.P.I. intende costruire una reale possibilità per questi bambini di interrompere il "circolo dello svantaggio sociale" attraverso l'introduzione di quattro dispositivi, quali: l'educativa domiciliare, il gruppo per i genitori, il partenariato scuola-famiglia-servizi e la vicinanza solidale (o famiglia d'appoggio). I dispositivi di intervento realizzati a favore delle famiglie "si fondano sul presupposto ecologico che nei percorsi di protezione e prevenzione non vada accompagnato solo il bambino o solo il genitore, ma entrambi e soprattutto la relazione che li unisce all'interno dell'intero sistema familiare e del loro contesto di appartenenza: servizi integrati, coerenti fra loro e tempestivi sono predittori di efficacia" (Milani & Serbati, 2019).

Mi focalizzerò nello specifico sulla vicinanza solidale come opportunità per le famiglie che vivono situazioni di vulnerabilità di trovare nell'ambiente di vita occasioni per essere aiutati a rispondere ai bisogni di sviluppo dei bambini.

Il programma propone la *vicinanza solidale* come modalità per fronteggiare situazioni di vulnerabilità ed esclusione sociale. Questo dispositivo di intervento viene definito nelle Linee di Indirizzo del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali come "una forma di solidarietà tra famiglie che hanno come finalità quella di sostenere un nucleo familiare attraverso la solidarietà di un altro nucleo o di singole persone, in una logica di affiancamento e di condivisione delle risorse e delle opportunità" (Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, 2017). Serbati & Milani (2013) parlano anche di "Famiglie di appoggio" e "Natural helpers" che intervengono allo scopo di fornire alla famiglia vulnerabile un sostegno concreto, sia fattivo che emotivo nella vita di tutti i giorni,

attraverso un accompagnamento “leggero”, *friendly* e il più possibile alla pari. La partecipazione della famiglia aiutata, nonché della famiglia che aiuta, è di fondamentale importanza; all’interno della relazione d’aiuto che viene a crearsi si cerca di identificare il bisogno che può essere soddisfatto attraverso la vicinanza solidale, in tal senso la famiglia aiutata ricopre sempre un ruolo attivo e di protagonista nel percorso. Gli interventi hanno l’obiettivo di agire su quelle situazioni di vulnerabilità familiari che, come abbiamo visto, possono portare a gravi conseguenze relativamente al soddisfacimento dei bisogni di crescita di un bambino. La vicinanza diventa la strada per rispondere ai bisogni di bambini e famiglie, valorizzando la loro partecipazione nella comunità come strada per ricostruire i tessuti sociali delle persone (Serbati & Petrella, 2021). La vulnerabilità, in questo modo, viene affrontata attraverso l’attivazione di reti informali intorno alle famiglie, che prendono il nome di cerchie sociali, definite come “un costruito di attori sociali che interagiscono fra loro in forma individuale o collettiva e le relazioni che sussistono tra loro, variabili per intensità, modalità, direzione e reciprocità” (Serbati & Petrella, 2021 p. 283). Nello specifico vengono individuate quattro differenti cerchie sociali: la prima cerchia di aiuto è quella più prossima alla famiglia stessa, che coincide con la rete parentale, la seconda riguarda la sfera amicale, la terza le relazioni tra genitori e famiglie che frequentano gli stessi contesti formali, la quarta riguarda le relazioni che si costruiscono frequentando contesti informali.

La prima cerchia rappresenta un solido riferimento per chi si trova in situazione di bisogno, soprattutto perché rappresenta un supporto concreto e pratico per quanto riguarda la cura dei bambini ma anche perché è capace di fornire supporto emotivo.

La seconda cerchia, ossia quella amicale, si ritiene possa fornire supporto soprattutto in quei casi in cui gli amici hanno figli della stessa età o di età simili. Generalmente le difficoltà legate alla crescita dei bambini sono simili e questo porta le famiglie ad affrontare insieme questi momenti. La rete degli amici non fornisce solo aiuti di tipo materiale ma permette anche lo scambio di riflessioni e consigli che forniscono supporto morale utile per il ruolo di genitore.

La terza cerchia riguarda le relazioni che si instaurano tra genitori e famiglie in contesti formali (scuola, parrocchia, doposcuola...). Il fatto di condividere una stessa esperienza facilita maggiormente le relazioni. All’interno di questa rete le occasioni di vicinanza

solidale rispondono a volte a bisogni di tipo relazionale e altre a bisogni più di ordine pratico, come l'accompagnamento, i compiti e l'accudimento.

La quarta cerchia, infine, riguarda le relazioni che si costruiscono frequentando contesti informali. Rappresenta un sostegno che si potrebbe definire "leggero" attraverso il quale scambiare informazioni, ricevere consigli e in caso di bisogno chiedere ulteriore supporto.

La vicinanza solidale ha quindi due differenti forme: vicinanza come aiuto concreto da famiglia a famiglia e vicinanza come appartenenza e/o frequentazione di contesti di gruppo. Nella prima forma rientrano tutti gli aiuti concreti ed emotivi che le persone ricevono dai familiari, parenti, amici e conoscenti. Nella seconda forma rientrano quelle situazioni in cui i genitori si trovano a frequentare altri genitori e incontrandosi in spazi comuni ricevono aiuto da questi ultimi. Il programma P.I.P.P.I. riconosce il sostegno alla genitorialità come strategia essenziale per rompere il circolo dello svantaggio sociale e sottolinea l'importanza di far crescere i bambini all'interno delle famiglie secondo quanto dichiarato anche nella L. 149/2001. I dati sui bambini coinvolti nel Programma (Milani et.al, 2022 Rapporto di valutazione Sintesi 2019-2021) mostrano una "sovra-rappresentazione della povertà multidimensionale fra le famiglie coinvolte nel programma P.I.P.P.I. rispetto agli standard della popolazione italiana, confermando la correlazione fra povertà economica, sociale, culturale, educativa e vulnerabilità familiare".

"La vulnerabilità, dunque, non è tanto un problema delle famiglie, quanto un problema delle condizioni sociali, economiche e culturali che contribuiscono a generarla, attraverso il cosiddetto "circolo dello svantaggio sociale". La bassa istruzione genera bassa occupazione; la bassa occupazione basso reddito; il basso reddito, e quindi la condizione di povertà economica, genera povertà educativa e sociale. [...] L'obiettivo è sostenere il loro sviluppo garantendo una più alta qualità educativa e relazionale nel loro ambiente familiare e sociale, che possa, a sua volta, contribuire a migliorarne il rendimento scolastico e, conseguentemente, l'integrazione sociale presente e futura, tramite il rafforzamento delle risposte genitoriali e sociali ai loro bisogni di sviluppo". (Milani et.al, (2022) Rapporto di valutazione Sintesi 2019-2021)

Milani & Serbati (2019) definiscono P.I.P.P.I. un'innovazione sociale che mette in campo nuove idee e risponde a precisi bisogni sociali, andando a modificare le interazioni sociali al fine di migliorare il ben-essere delle persone umane. All'interno del programma la vulnerabilità familiare diviene uno spazio di speciale opportunità per mettere in atto interventi orientati alla prevenzione della povertà educativa e della disuguaglianza

sociale, così come richiesto dalla L. 149/2001, dall'agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile e dalla Convenzione Internazionale dei Diritti dell'Infanzia. Anche la Conferenza Unificata Stato-Regioni nel 2017 ha approvato le “*Linee di indirizzo nazionali sull'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità. Promozione della genitorialità positiva*”, dando concreta applicazione ad alcune raccomandazioni del IV Piano Nazionale di azione per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva, approvato dal Consiglio dei Ministri nel 2016. Le Linee di indirizzo sono state sviluppate sulla base dell'esperienza di P.I.P.P.I. e sugli esiti ottenuti dalla sua implementazione negli anni 2011-2017. Anche le “*Linee di indirizzo nazionali*” affermano come la vulnerabilità:

“non è una caratteristica di certe persone, ma una situazione socialmente determinata, spesso interdipendente a forme di povertà economica, educativa e sociale, da cui può emergere la negligenza parentale o trascuratezza, ovvero una carenza nella capacità di risposta ai bisogni evolutivi dei figli da parte delle figure genitoriali. Può riguardare i bisogni di salute, educazione, sviluppo psico-emozionale, nutrimento, protezione, ambiente di vita sicuro, ossia l'eventuale mancanza delle necessarie misure di sorveglianza, accudimento, educazione e protezione dei bambini”. (Linee di indirizzo nazionali sull'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità, 2017)

Si evidenzia come, dopo anni di sperimentazione, P.I.P.P.I. è divenuto parte integrante del sistema dei servizi, al punto che “la sua finalità oggi non è più quella di dimostrare l'efficacia, ma quella di garantire un insieme di conoscenze, metodi, strumenti, procedure di intervento e pratiche formative utili ad implementare in un dato ambito territoriale le Linee di Indirizzo” (Milani & Serbati, 2019).

3.3 Lotta alla povertà e promozione delle capacità: il Capability Approach

Il concetto di “*capability approach*” è stato introdotto dal Premio Nobel per l'economia Amartya Sen e supera l'idea tradizionale di sviluppo inteso come crescita economica per intenderlo come ampliamento delle libertà e opportunità delle persone affinché tutti possano vivere una vita degna di valore (Nuzzacci et al., 2020). Il capability dà una differente chiave di lettura del complesso fenomeno delle disuguaglianze e povertà intendendo lo sviluppo e il benessere come espansione delle *capabilities* delle persone.

Questo approccio concepisce le capacità personali come parti costitutive dello sviluppo economico e della qualità della vita, e mira a contrastare i criteri posti alla base della teoria dell'utilitarismo. Secondo l'utilitarismo "il grado di benessere economico e sociale deriva unicamente dalla soddisfazione personale legata all'appagamento di desideri e della felicità di ognuno, senza considerare che il giusto livello di libertà dipende anche dal grado assegnato dalla comunità umana al rispetto del valore dell'uomo, dei suoi diritti civili, politici e sociali" (Gargiulo, 2013 p. 208). Secondo Sen, il reale stato dell'essere di una persona può essere valutato solo sulla base di ciò che la persona è effettivamente nelle condizioni di poter fare ed essere, ossia sulla base delle sue *capabilities* e, quindi, sulla base delle libertà e opportunità di cui gode. Sen definisce l'insieme delle capacità di funzionamento come "l'insieme delle possibilità di essere e di fare che ciascuna persona individualmente, o attraverso l'interazione sociale con altre persone, riesce effettivamente a realizzare sulla base delle opportunità di cui dispone e delle scelte che ha la possibilità di compiere" (Gnocchi & Mari, 2016 p. 56).

L'impostazione proposta da Sen centra il proprio focus sulle carenze che sono intrinsecamente importanti; dunque, la povertà si lega in modo inscindibile ad una costante *privazione di capacità*, ossia autentiche libertà fondamentali, che sono essenziali per l'essere umano e che gli consentono di esprimere le sue più autentiche potenzialità. Da un punto di vista educativo, la povertà non rappresenta solo un orizzonte di privazione, disagio psichico, fisico e sociale, ma "costituisce una paralisi nei confronti delle più profonde potenzialità di crescita e sviluppo di cui ogni essere umano è strutturalmente portatore" (Gnocchi & Mari, 2016 p. 67). Secondo Sen la dotazione di risorse economiche di un nucleo familiare non è sufficiente a definire una condizione di povertà. Bisogna, invece, riferirsi alla possibilità d'azione nell'accesso alle condizioni di vita cui si riconosce valore. La disuguaglianza, dunque, non riguarda solo la quantità di reddito ma si lega anche a un limitato accesso all'agire per ottenere qualcosa che si ritiene fondamentale. Ciò come già detto nei paragrafi precedenti comporta l'allargamento della responsabilità al contesto di vita e ai legami comunitari della persona.

La teoria elaborata da Sen evidenzia i vari aspetti della visione economica e sociale del benessere e le modalità attraverso le quali misurare gli stati di privazione, e rimanda alle implicazioni educative della "capacitazione". Si sottolinea la possibilità dell'uomo di ottenere le proprie capacità attraverso una corretta educazione. Secondo l'autore è sempre

più necessario avere una visione chiara dell'educazione ai "funzionamenti" dell'uomo. Tali funzionamenti consistono nei risultati acquisiti dall'individuo nel corso della sua storia e ci permettono di capire che l'analisi delle disuguaglianze sociali dipende anche dall'analisi sulle capacità di guardare al futuro dell'educazione. Si afferma che:

“dove c'è disuguaglianza sociale non c'è conoscenza dei principi di libertà e giustizia e dove non c'è questa conoscenza non c'è educazione e dove non c'è educazione non c'è libertà di capire né di comprendere, né di agire, né di partecipare alle decisioni collettive [...] né di avere rispetto di sé, né di prendere parte alla vita di una comunità”. (Gargiulo, 2013 p. 210)

All'interno di questo tipo di visione l'educazione diviene lo strumento per perseguire una vita dignitosa e per sostituire al paradigma della crescita economica quello dello sviluppo umano. In quest'ottica il parametro che viene utilizzato nella misurazione della povertà non si limita a misurare il possesso delle risorse per condurre una vita dignitosa, ma vengono considerati anche altri aspetti della vita umana che consentono lo sviluppo, quali: un buon livello di istruzione, salute, partecipazione alla comunità, riconoscimento di libertà e dei diritti fondamentali delle persone che vengono considerate agenti attivi del processo di cambiamento.

Il capability approach pone al primo posto i concetti di sviluppo e di benessere legandoli all'ampliamento delle proprie capacità e superando la concezione limitante che valuta il semplice possesso di beni per stabilire il livello di benessere. Una delle sfide più grandi dell'educazione è proprio quella di perseguire l'equità allo scopo di garantire a tutti l'acquisizione di capability adeguate (Nuzzacci et al., 2020).

Il capability approach permette di pensare e operare per una concezione esistenziale di benessere, guardando allo sviluppo come promozione e avanzamento di *well-being* (Sen, 1999). In questo senso l'approccio sulle capacità assume il significato di *human development*, ossia come sviluppo “per”, “attraverso”, e “delle” persone finalizzato allo sviluppo delle risorse umane e delle loro competenze. Va, quindi, ad opporsi allo *inhuman development* che esclude ed emargina le persone, impedendo il raggiungimento dei loro bisogni fondamentali entro il quale si può ascrivere la povertà educativa emergente in Italia. Il capability approach, dunque, mette al centro la possibilità di agire, di partecipare, di esercitare il proprio *empowerment*, come diritti essenziali per lo sviluppo dell'essere umano (Morselli & Ellerani 2020).

Sen afferma che un agente è qualcuno che agisce per portare avanti il cambiamento; dunque, il termine *agency* rappresenta l'agire di una persona che realizza obiettivi e valori che ha motivo di perseguire perché li considera importanti (Sen, 2010). Il concetto di *agency*, o agentività, rappresenta un concetto di particolare interesse. Nello specifico, nel rapporto ASviS 2019 (Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile) è stata sottolineata l'urgenza di trasformare il sistema educativo verso la cultura dello sviluppo sostenibile che permetta ad insegnanti e studenti di diventare agenti di cambiamento. Questo si lega agli obiettivi dell'Agenda 2030 il cui scopo è quello di "riscrivere le sorti dell'umanità a partire dall'educazione, assicurando che tutti gli esseri umani possano realizzare il proprio potenziale con dignità e uguaglianza" (Morselli & Ellerani 2020, p.85). I due autori sostengono che, se l'obiettivo è quello di investire nei sistemi educativi anche per reinventare lo sviluppo sostenibile (con l'obiettivo di sradicare la povertà dal pianeta, fornendo accesso, equità e inclusione per tutti), ciò non può che richiedere un approccio multidisciplinare.

Per definizione la povertà educativa è un fenomeno multidimensionale che non può essere descritta esclusivamente in termini di deprivazione materiale ed economica. Riprendendo la teoria delle *capabilities* di Amartya Sen e il quadro normativo fornito dalla Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia¹⁵, Save the Children ha individuato quattro dimensioni di opportunità che appartengono al contesto educativo. Si tratta di opportunità universali che devono essere garantite a tutti gli esseri umani a prescindere dal contesto naturale, politico, socio-economico e culturale in cui vivono e dai fattori discriminanti quali l'origine culturale, l'etnia, la religione, le caratteristiche fisiche eccetera... (Seminario Nazionale "Futuro Prossimo" Save the Children, 2021)

Queste quattro dimensioni comprendono:

- **Apprendere per comprendere:** si riferisce sia all'acquisizione della conoscenza che alla sua applicazione.
- **Apprendere per essere:** si riferisce alle competenze di gestione della propria vita collegate alla consapevolezza di sé, all'autostima e sicurezza in sé stessi, consiste nel considerare sé stessi come gli autori più importanti nel determinare positivamente il proprio futuro.

¹⁵ <https://www.unicef.it/convenzione-diritti-infanzia/>

- **Apprendere per vivere assieme:** comprende quelle competenze interpersonali e sociali come la comunicazione, la cooperazione, l'empatia, il rifiuto. Questo aspetto implica anche preoccuparsi del benessere delle altre persone e sentirsi parte di un gruppo, di una società e di una cultura, in sintesi di una comunità educante.
- **Apprendere per condurre una vita autonoma:** si riferisce al diritto alla vita e alla salute fisica come condizioni necessarie al raggiungimento del benessere che è la base necessaria per poter apprendere.

Per concludere, essere poveri dal punto di vista educativo significa anche essere privati delle opportunità di apprendere, sperimentare, sviluppare capacità, talenti e aspirazioni.

Alla luce di tutto ciò si tratta di andare a ripensare i sistemi educativi a fronte delle mutate condizioni del pianeta.

3.4 Verso un Welfare generativo

È importante partire dal presupposto che la povertà non rappresenta semplice mancanza ma rappresenta anche un'opportunità che la pedagogia e l'educazione assumono come invito all'impegno. Le situazioni di povertà non sollevano solo problemi economici e sociali legati alle modalità per fronteggiare le situazioni di disagio ma muovono soprattutto sfide di tipo antropologico e educativo (Gnocchi & Mari, 2016).

Come si è visto in precedenza, gli interventi sul territorio, l'ascolto e la vicinanza nelle situazioni di povertà, l'attenzione alla difficoltà delle famiglie e dei minori, la cura nei confronti di questi ultimi, l'attenzione ai ragazzi e alle loro esigenze aggregative è ciò che può favorire processi di integrazione, benessere, solidarietà e responsabilità. È necessario “intervenire per sviluppare una politica di prossimità e vicinanza concreta alle legittime domande di aiuto e di sostegno [...] per potenziare questo welfare relazionale va sviluppata e promossa la rete di promozione associativa informale” (Gnocchi & Mari, 2016 p. 31). Secondo gli autori, la rete sociale del territorio è una risorsa straordinaria che promuove appartenenza e coesione sociale e va valorizzata come opportunità. È necessario promuovere una cultura partecipativa sul territorio valorizzando e facendo crescere una sussidiarietà di tipo partecipativo, superando la sussidiarietà basata

sull'erogazione di prestazioni, portando alla nascita di progettualità che promuovano le reti relazionali. Bisogna "superare la logica individualistica nell'affrontare la lotta alla povertà, considerando sempre la famiglia come risorsa e realtà da sostenere, perché perno di una politica di sviluppo di welfare comunitario" (Gnocchi & Mari, 2016 p. 32). Gli autori sostengono che pensare alla povertà e alla vulnerabilità attraverso una lettura sociale e comunitaria imponga la promozione di politiche fondate sulla comunione e la reciprocità. Il lavoro educativo e sociale è, dunque, di accompagnamento in chiave comunitaria. La pedagogia sociale dovrebbe agire per promuovere una "responsabilità generazionale generativa" al fine di superare il rischio della società attuale rappresentato dalla rottura di un percorso generativo comune.

In sostanza, non possiamo pensare che lo sviluppo corrisponda esclusivamente al benessere economico. La crescita della società, infatti, dipende anche dal suo livello di coesione e da quanto i singoli cittadini sono in grado di sostenersi a vicenda. Ciò che è necessario promuovere è un senso di cittadinanza solidale. In questo senso il welfare non deve essere inteso come costo ma come investimento che produce benessere, sia individuale che sociale.

La Fondazione Zancan parla di Welfare Generativo inteso come sistema che potenzia e moltiplica le capacità di accoglienza, cura, solidarietà delle persone e dei gruppi. Negli ultimi trent'anni le "strategie per prendersi cura" sono state connesse a sistemi assistenziali gestiti a costo e non a investimento, e non si sono cercate strategie più efficaci di sviluppo umano e sociale.

Diventa necessario riconoscere *diritti sociali*, ossia diritti non condizionati dai limiti delle risorse a disposizione ma dalla nostra capacità di rigenerare le risorse a vantaggio di tutti. "Diritti sociali significa diritto a *corrispettivo sociale*: quello che ricevo è per aiutarmi ad aiutare. Sono diritti condizionati dalla nostra capacità di condividere e rigenerare risorse a vantaggio di tutti. Questa condizione diviene necessaria per evitare la dipendenza assistenziale, aiuto che non riconosce dignità e capacità" (Vecchiato, 2014). La dignità e la capacità sono due requisiti necessari per una socialità moltiplicativa di responsabilità. Con il termine *corrispettivo sociale* si intende tutte quelle "attività finalizzate a rafforzare i legami sociali, a favorire le persone deboli e svantaggiate nella partecipazione alla vita

sociale [...] al fine di contribuire al perseguimento del benessere della propria comunità e del proprio territorio” (Fondazione Zancan, 2015).

Si tratta di far fruttare il capitale sociale gestendolo come investimento e non come costo, allo scopo di far sviluppare risorse, valorizzare le capacità e valorizzare le trasformazioni necessarie a rigenerarle. Il tema della dignità all’interno del Welfare, oltre che ai primi articoli della nostra Costituzione, si può ricondurre nello specifico all’art. 118, comma 4, che definisce l’impegno della Repubblica a favorire l’autonoma iniziativa dei cittadini, singoli e associati, per lo svolgimento di attività di interesse generale, sulla base del principio di sussidiarietà.

Il Welfare Generativo diviene la strada per favorire il passaggio da diritti individuali a diritti sociali grazie al coinvolgimento degli individui che divengono persone più responsabili di sé e degli altri. In questa prospettiva ogni persona che viene aiutata e che vede valorizzate le proprie capacità diviene al tempo stesso moltiplicatore di valore (Fondazione Emanuela Zancan, 2013). Diventa necessario superare la visione che pensa di risolvere la povertà con prestazioni assistenzialistiche che contribuiscono di fatto a rendere le persone dipendenti dagli aiuti che da momentanei diventano cronici ed escludono le persone dalle opportunità necessarie per uscire dalla povertà (Vecchiato, 2017). Come afferma Vecchiato (2018, p. 6) “se si assiste non si emancipa, si ripara ma non si risolvono le condizioni di vita compromesse dall’assistenzialismo che debilita le capacità”.

CAPITOLO 4: Il punto di vista dei professionisti

Ho scelto di dedicare l'ultimo capitolo di questa tesi al punto di vista dei professionisti, ritenendo di fondamentale importanza il contributo che essi apportano. Le interviste condotte non hanno la pretesa di generalizzare o estendere i dati ottenuti ma intendono fungere da stimolo per suscitare spunti di riflessione. Poiché il campione intervistato è limitato non è possibile generalizzare le informazioni ottenute, pertanto l'obiettivo vuole essere quello di mettere in luce punti di vista differenti sul tema, coinvolgendo professionisti che operano in ambiti diversi e che si occupano di minori attraverso le specificità della propria professione.

Desidero far emergere spunti differenti derivanti dall'esperienza diretta, offrendo esempi concreti di come la questione della povertà educativa venga affrontata nella realtà odierna, sia a scuola che al di fuori di essa. Il mio intento è quello di fornire un quadro più completo e approfondito della situazione trattata dal punto di vista teorico nei capitoli precedenti, evidenziando le diverse prospettive e le pratiche adottate dai professionisti che si confrontano quotidianamente con questa problematica. Le interviste rappresentano un'opportunità per esplorare le varie modalità con cui i professionisti affrontano la sfida della povertà educativa ed evidenziano opinioni e osservazioni basate sulla loro esperienza. Questo contribuisce ad ampliare la comprensione del tema e ad arricchire il dibattito sulle soluzioni possibili, incoraggiando una visione più inclusiva e informata delle politiche e delle pratiche educative volte a contrastare la povertà educativa.

Sarebbe importante riuscire a coinvolgere una platea più ampia di professionisti per ottenere una prospettiva diversificata ed approfondita sulla questione della povertà educativa. Questo consentirebbe di raccogliere una varietà di opinioni, esperienze e pratiche che potrebbero arricchire ulteriormente la comprensione del tema, considerato che ognuno di questi professionisti apporterebbe una prospettiva unica basata sulle proprie conoscenze e competenze specifiche. Ciò consentirebbe di esaminare come la questione viene affrontata in contesti diversi e di identificare le migliori pratiche che potrebbero essere condivise e adattate ad altri contesti.

Per quanto riguarda le interviste ho adottato un approccio semi-strutturato (*Allegato 1*) al fine di indagare specifici aspetti, mantenendo al contempo la flessibilità necessaria per

consentire all'intervistato di esprimere liberamente i propri pensieri secondo una logica personale. L'approccio è di tipo qualitativo, e nello specifico biografico, legato alla narrazione e al racconto di esperienze personali. L'obiettivo proprio dell'intervista qualitativa è principalmente quello di "accedere alla prospettiva del soggetto studiato: cogliere le sue categorie mentali, le sue interpretazioni, le sue percezioni e i suoi sentimenti, i motivi delle sue azioni" (Corbetta, 2003, pp. 69-70).

La traccia dell'intervista (*Allegato 1*) è stata redatta al fine di esplorare le aree di interesse legate alle domande che hanno guidato la stesura della tesi. In particolare, ho cercato di ottenere dagli intervistati la loro definizione del concetto di povertà educativa, approfondendo successivamente le modalità di interazione con tali situazioni e l'elaborazione di strategie per affrontarle. L'indagine si è poi concentrata sul periodo di pandemia e sulle conseguenze negative che ne sono derivate, ma anche sulle sfide emerse durante la fase post-pandemica.

Successivamente, ho voluto raccogliere il punto di vista degli esperti in merito al ruolo che la comunità educante può svolgere nelle situazioni di povertà educativa, concentrandomi sulla responsabilità sociale. Ho cercato di valutare il grado di conoscenza dei professionisti coinvolti nell'ambito dell'educazione riguardo a progetti esistenti che potrebbero ricoprire un ruolo importante nel contrasto alla povertà educativa, nonché l'utilizzo di tali progetti all'interno delle loro organizzazioni.

Infine, una parte finale dell'intervista è stata dedicata a raccogliere eventuali suggerimenti in merito ad iniziative progettuali e idee che non sono ancora state messe in atto.

Attraverso le interviste sono emersi punti di vista e spunti di riflessione differenti anche grazie alle diverse professioni svolte dai professionisti. L'intento, come già detto, non è tanto quello di generalizzare i dati raccolti quanto quello di aprire il lavoro educativo a nuove prospettive, grazie anche ai suggerimenti avanzati da chi porta esperienze vissute in prima persona.

4.1 Definizione di povertà educativa, situazioni di incontro e utilizzo di strategie

La prima richiesta rivolta agli intervistati è stata di fornire una definizione propria e non scientifica del concetto di povertà educativa (Mappa 1).



(Mappa 1: Definizione di povertà educativa)

Dalle definizioni date dai professionisti emerge come tutti gli intervistati leghino il concetto di PE ad una situazione di svantaggio economico. Tale povertà risulta dall'intreccio di difficoltà che possono interessare sia la famiglia stessa, sia la scuola che l'ambiente in generale. Gli intervistati sostengono che tutto ciò si leghi soprattutto ad aspetti economici anche se in alcune situazioni è la famiglia stessa a prestare poca attenzione ai figli e a non fornire tutta una serie di stimolazioni e di possibilità di fare esperienza. È evidente che tali situazioni creino una disparità tra le famiglie e influiscano sulle opportunità offerte ai minori. In particolare, secondo gli intervistati queste differenze possono derivare sia da carenze familiari sia da problematiche legate al contesto in cui i bambini vivono. L'intervista D sottolinea la multidimensionalità del concetto di PE e, facendola rientrare tra le "nuove povertà", evidenzia come questa sia

strettamente legata alle altre povertà, segno che per poter intervenire in modo efficace in queste situazioni sia necessaria una visione globale e un intervento che comprenda tutte le dimensioni.

L'intervista ha successivamente indagato il modo in cui i professionisti sono venuti a conoscenza di minori in situazione di PE (Mappa 2):



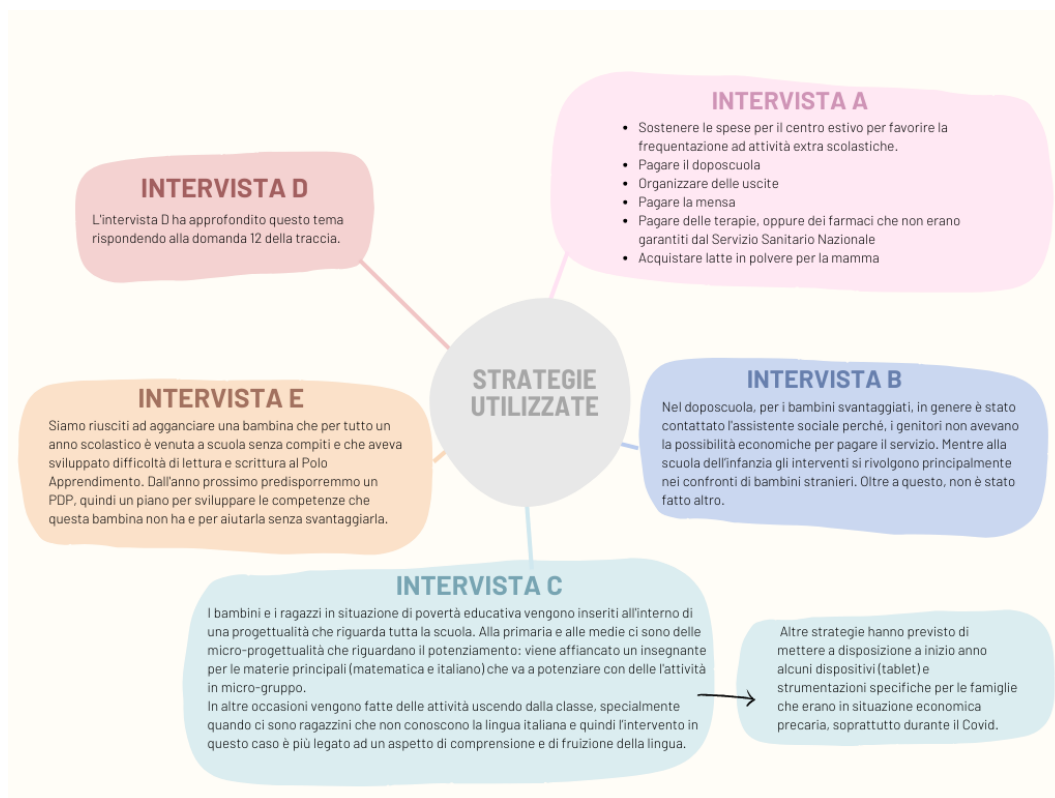
(Mappa 2: Situazioni di incontro)

Il modo in cui i professionisti acquisiscono conoscenza sulle situazioni di povertà educativa rivela un forte coinvolgimento e la collaborazione con altri servizi e istituzioni. Spesso, le famiglie non rappresentano direttamente le situazioni di difficoltà educativa, ma vengono identificate attraverso l'interazione con vari enti, come i Servizi Sociali, le scuole, le forze dell'ordine o i vicini di casa. In alcuni casi, quando è la famiglia stessa a richiedere supporto, la richiesta può essere legata a bisogni di natura diversa, come quelli economici, e la difficoltà educativa non viene esplicitata, come si può leggere dall'affermazione dell'intervista A: *“generalmente la famiglia portava un problema diverso, un problema generico e approfondendo la conoscenza si capiva che poteva essere utile intervenire anche sul minore”*.

Tutto questo evidenzia come la sinergia tra professionisti, servizi e comunità sia fondamentale per individuare ed affrontare efficacemente le situazioni di povertà educativa. L'approccio olistico e collaborativo tra i diversi attori coinvolti può favorire l'identificazione tempestiva dei bisogni educativi dei minori e la messa in atto di interventi mirati e personalizzati. Questo processo, in cui il problema iniziale può differire dalla reale necessità di intervento, sottolinea la necessità di ascoltare attentamente le richieste delle famiglie e indagare ulteriormente per individuare tutte le possibili aree di supporto. L'intervista B evidenzia come molte situazioni che vengono individuate riguardino bambini stranieri. Sono situazioni che si legano ad un background culturale diverso, che può comportare una mancanza di comprensione da parte dei genitori riguardo l'importanza che la nostra cultura attribuisce all'educazione. Quando si tratta di famiglie con origini culturali diverse può esserci un divario significativo tra le aspettative culturali e i sistemi educativi del paese ospitante. È fondamentale riconoscere che la diversità culturale è una risorsa e arricchisce la nostra società. Tuttavia, quando si affrontano sfide educative riguardanti i bambini stranieri è essenziale promuovere un approccio sensibile e inclusivo che riconosca le differenze culturali e lavori per colmare il divario tra le prospettive culturali dei genitori e i valori educativi del paese ospitante. Per superare questo divario (come suggerirà l'intervista B relativamente agli sforzi progettuali ancora da realizzare), è necessario promuovere una comunicazione aperta e un dialogo costruttivo con le famiglie straniere, cercando di comprendere le loro convinzioni e pratiche educative, così come condividere le aspettative e i principi del sistema educativo locale. Questo richiede un impegno attivo nel fornire informazioni e risorse culturalmente appropriate, in modo che i genitori possano essere coinvolti attivamente nell'educazione dei loro figli.

Rispetto invece alle strategie da essi attuate (Mappa 3), dalle testimonianze dei professionisti emergono approcci diversificati nella gestione delle situazioni di povertà educativa. In alcuni casi qualcuno si limita ad una semplice conversazione con i genitori nella speranza che possano comprendere la situazione, senza intraprendere ulteriori interventi. In altre circostanze viene delegato al Servizio Sociale il compito di fornire supporto economico, ad esempio per coprire le spese di mensa, doposcuola o attività extrascolastiche. Altre volte l'intervento a scuola assume la forma di un "potenziamento", dove gli insegnanti forniscono supporto per colmare eventuali lacune, come ad esempio

nel caso di bambini con difficoltà linguistiche. Si evidenzia un forte legame tra la povertà educativa e la povertà economica, poiché molti interventi citati implicano il pagamento di servizi che le famiglie non potrebbero sostenere autonomamente, rendendo necessario coinvolgere i Servizi Sociali per ottenere i fondi.



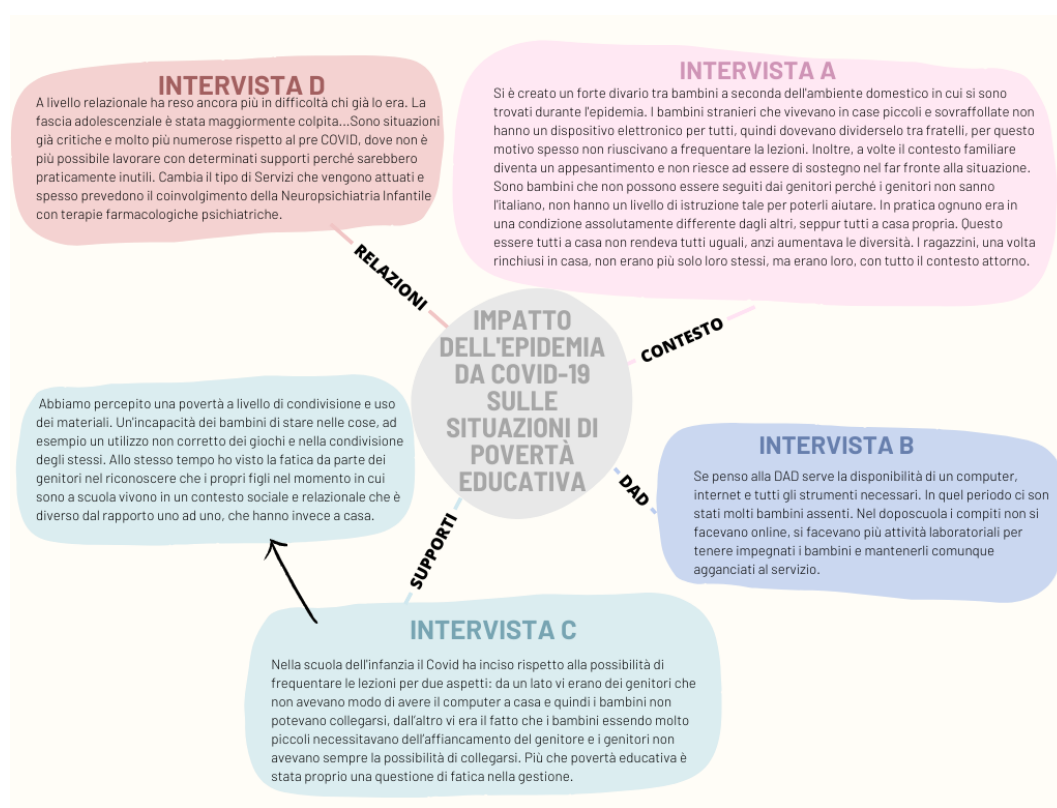
(Mappele 3: Strategie utilizzate)

In effetti, le strategie adottate sono estremamente variegata e non esiste un approccio condiviso tra gli insegnanti. Sembra che la decisione su come intervenire, una volta individuato un minore in situazione di povertà educativa, venga lasciata alla discrezione di ciascun insegnante o istituto, dipendendo dalla loro sensibilità e dalle risorse economiche messe a disposizione dall'Amministrazione Comunale.

Questa eterogeneità nelle modalità di intervento evidenzia la necessità di una maggiore collaborazione e coordinamento tra gli attori coinvolti nel campo dell'istruzione e dell'assistenza sociale. È importante promuovere una riflessione e una condivisione di buone pratiche al fine di garantire una risposta più coerente e adeguata alle sfide della povertà educativa, garantendo a tutti i minori pari risorse e opportunità di crescita.

4.2 Pandemia, comunità educante e utilità dei progetti PIPPI e Rete di Famiglie

Durante l'intervista è stato dedicato uno spazio significativo all'analisi dell'impatto dell'epidemia da Covid-19 sulle situazioni di povertà educativa (Mappa 4). Nello specifico l'impatto che la Didattica a Distanza e la chiusura delle scuole hanno avuto sulla nascita di nuove situazioni.

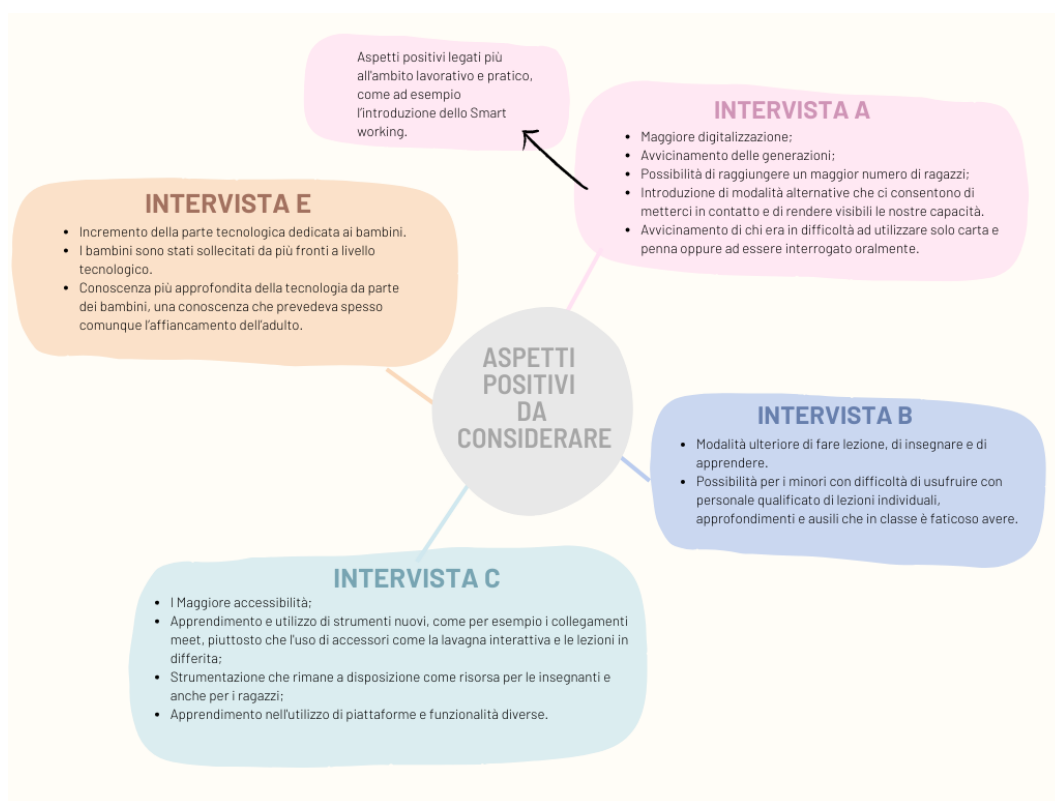


(Mappa 4: Impatto dell'epidemia da Covid-19 sulle situazioni di povertà educativa)

L'impatto del Covid – 19 viene fatto ricadere in modo forte sulla situazione vissuta dal minore a livello di contesto. Emerge chiaramente come la possibilità di avere dei genitori presenti durante il periodo di DAD, la disponibilità dei dispositivi elettronici, un ambiente di vita positivo e stimolante siano stati fattori che hanno contribuito a proteggere questi minori. Al contrario, la non disponibilità di seguire le lezioni e di mantenere contatti con i compagni e la scuola, associata ad una assenza dei genitori in un ambiente già poco stimolante, hanno sicuramente contribuito a determinare difficoltà nei minori. Mentre la scuola fino a prima della DAD allentava alcune differenze dal punto di vista del contesto, la pandemia ha contribuito ad evidenziare le discrepanze tra le famiglie e i minori che

avevano o non avevano determinate possibilità economiche, e in generale risorse familiari.

Da ciò che si è potuto rilevare attraverso le interviste, emerge come le difficoltà maggiori abbiano colpito i bambini della scuola dell'infanzia e gli adolescenti, che hanno avuto difficoltà soprattutto da un punto di vista relazionale e di condivisione. Questi ultimi hanno risentito sicuramente del periodo di distanziamento e alcune situazioni di disagio arrivate, ad esempio, ai Servizi Sociali spesso erano situazioni già molto critiche che richiedevano l'attivazione di interventi psicologici. Un ulteriore aspetto indagato riguarda i possibili aspetti positivi legati a questo periodo di pandemia (Mappa 5).

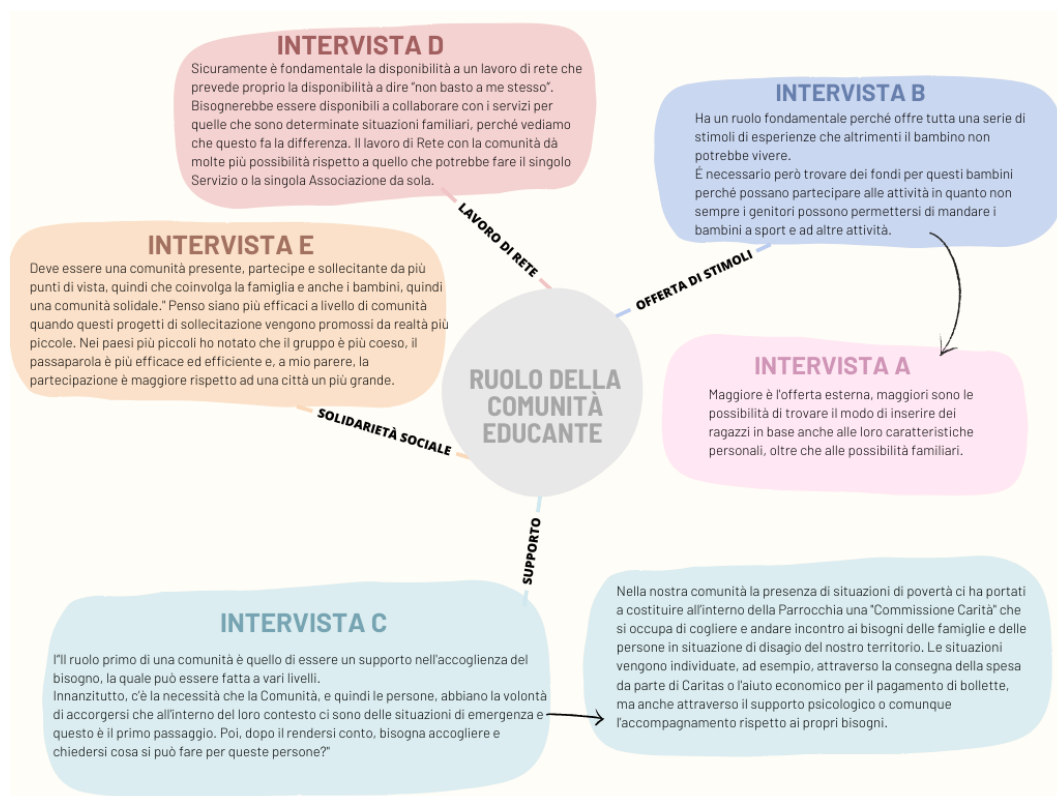


(Mappa 5: Aspetti positivi da considerare)

Tra gli aspetti positivi emersi durante l'epidemia da Covid-19 va senz'altro menzionato l'ampio utilizzo dei collegamenti e delle lezioni in differita, una pratica che continua a persistere ancora oggi. Questa innovazione ha portato benefici significativi nel contesto dell'istruzione, in particolare, l'impiego dei collegamenti online ha consentito di coinvolgere anche ragazzi che precedentemente erano difficili da raggiungere. Inoltre, i professionisti hanno sottolineato che l'utilizzo di strumenti online ha offerto opportunità preziose anche a coloro che avevano difficoltà con il metodo tradizionale di

insegnamento. Infatti, alcune modalità alternative di apprendimento fornite dalle piattaforme online hanno permesso a tali studenti di esprimere e mettere in evidenza le proprie capacità in modo diverso e più adatto alle loro esigenze. Sicuramente il periodo di pandemia ci permette di riconoscere i vantaggi e le opportunità offerte dai collegamenti e dalle lezioni in differita e l'importanza di integrarle in modo strategico nell'istruzione anche in futuro così da favorire un approccio didattico inclusivo e adattabile alle diverse esigenze degli studenti. Tuttavia, si ritiene che sia altrettanto importante bilanciare queste nuove metodologie con il valore dell'interazione in presenza, poiché l'apprendimento sociale e l'esperienza di gruppo rappresentano elementi fondamentali nella crescita e nello sviluppo degli studenti.

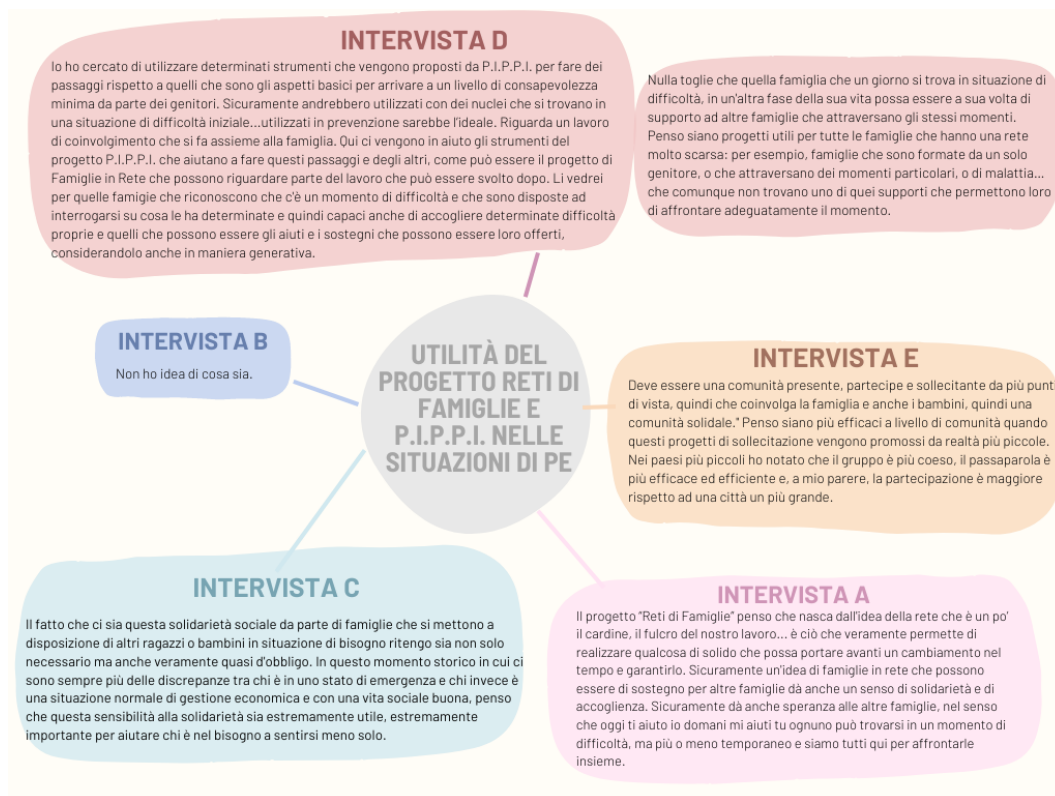
Successivamente ho scelto di trattare la tematica centrale di questa tesi da un punto di vista più ampio, analizzando il ruolo che la comunità educante può ricoprire nelle situazioni di PE (Mappa 6). Rispetto a questa richiesta i professionisti hanno riportato alcuni esempi concreti contribuendo ad arricchire la visione teorica e aiutando a capire meglio in concreto come la comunità può rivestire un ruolo fondamentale nelle situazioni di questi minori.



(Mappa 6: Ruolo della comunità educante)

Tutti i professionisti concordano sul fatto che la comunità svolge un ruolo centrale nel contribuire ad affrontare le situazioni di povertà educativa, soprattutto quando le famiglie hanno risorse limitate. La comunità può diventare una preziosa risorsa fornendo stimoli e supporto che sarebbero altrimenti difficili da ricevere per i bambini in situazioni di povertà educativa. È fondamentale che la comunità sia consapevole di queste situazioni e sia pronta ad accoglierle. Ciò richiede, naturalmente, un lavoro di rete con tutti i servizi coinvolti. È importante che ogni servizio, in base alle sue specificità, si metta a disposizione per collaborare in rete fornendo risorse, strumenti e supporto. Un aspetto interessante che è emerso è la creazione all'interno di una parrocchia di una "Commissione Carità" che ha l'obiettivo di individuare, all'interno del proprio territorio, le situazioni che necessitano di un supporto concreto. La Commissione si riunisce di fronte ad una situazione che richiede aiuto e discute il modo migliore per intervenire, al fine di offrire sostegno e, allo stesso tempo, promuovere buone pratiche basate sulla responsabilità reciproca. L'obiettivo principale è quello di consentire ai minori e alle loro famiglie di non essere semplici destinatari dei servizi, ma di diventare soggetti attivi delle iniziative promosse dalla comunità. In linea con quanto affermato da Napolitano (2015), i membri di una comunità educante devono essere consapevoli della propria responsabilità sociale, che non si limita semplicemente nell'abitare in una comunità ma richiede di vivere appieno il senso di appartenenza e di partecipare attivamente al benessere e alla crescita di tutti i suoi membri.

Dopo aver approfondito il ruolo della Comunità Educante, ho voluto conoscere il punto di vista dei professionisti in merito a due progetti esistenti e al loro potenziale ruolo nelle situazioni di povertà educativa. La domanda posta è stata la seguente: *“Ha mai sentito parlare del progetto “Reti di Famiglie” e “PIPPI”? Se sì, come pensa che potrebbero essere utili questi progetti nella lotta alla povertà educativa?”*. Le risposte dei professionisti in merito alla domanda avanzata sono variegate: alcuni non conoscono i progetti, altri invece hanno avuto modo di lavorarci direttamente e riportano esperienze dirette. Tutti i professionisti citano il termine *“solidarietà sociale”* sottolineando l'importanza che ci sia solidarietà tra le famiglie che possono aiutare e quelle che necessitano di aiuto, evidenziando l'aspetto generativo e precisando che ogni famiglia prima o poi potrebbe trovarsi ad avere bisogno della rete. (Mappa 7)



(Mappa 7: Utilità del progetto Reti di Famiglie e P.I.P.P.I. nelle situazioni di PE)

L'intervistata D sottolinea poi come sia necessario, per una buona applicazione del progetto o del programma, il coinvolgimento della famiglia, intendendo che quest'ultima deve essere consapevole circa le proprie difficoltà e accettare l'intervento d'aiuto. Emerge come tali strumenti portino a risultati migliori soprattutto se utilizzati in ottica di prevenzione, ossia in tutte quelle situazioni in cui la famiglia è consapevole delle proprie difficoltà e ricerca l'aiuto che non deve venire imposto.

Un altro aspetto importante emerso durante le interviste riguarda la necessità di lavorare sulla sensibilizzazione e divulgazione di tali programmi. Questo richiede sicuramente un lavoro a monte che prevede il coinvolgimento delle Istituzioni in primis, ma anche una sensibilizzazione di tutti gli attori che lavorano in determinati contesti (scuole, associazioni, parrocchie...). Tra gli intervistati, due professioniste (entrambe insegnanti di scuola dell'infanzia) non conoscevano queste realtà, segno che sia indispensabile lavorare per la divulgazione di tali programmi affinché i professionisti che incontrino delle famiglie bisognose di aiuto, intervengano affinché vengano messi in atto gli opportuni interventi d'aiuto in ottica preventiva. I professionisti ritengono che siano

necessari interventi di sensibilizzazione a doppio senso, sia nei confronti delle famiglie che nei confronti di tutti i professionisti che lavorano con i minori.

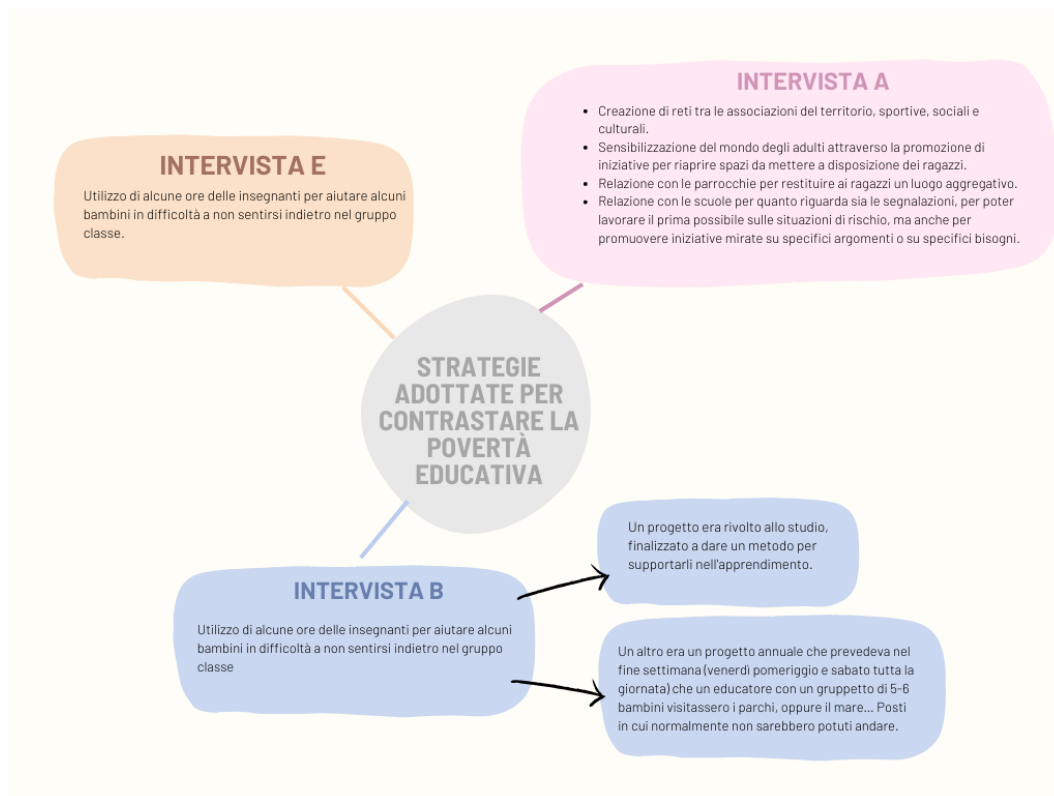
Interessante anche la visione di una professionista che afferma l'importanza di ricreare una rete di prossimità e d'aiuto che in tempi passati era più consolidata e che un po' alla volta si è persa.

“Sono quei progetti che [...] arrivavano per natura. In passato sono cose che si trovavano nella Corte dove si viveva, lì si trovavano gli aiuti e i supporti necessari. Sicuramente a quel tempo nessuno avrebbe mai pensato che fosse necessario un progetto del genere. Oggi serve perché purtroppo siamo carenti... c'è una povertà relazionale”. (Intervista D)

Un ulteriore aspetto da sottolineare riguarda la presenza degli operatori che contraddistinguono il progetto e lo differenziano dal classico volontariato. L'operatore, in quanto professionista, riveste un ruolo essenziale all'interno della dinamica, agendo come garanzia per tutti i partecipanti e assicurandosi che la Rete mantenga costantemente il focus per cui è stata originariamente creata. La sua presenza contribuisce a garantire la qualità dell'intervento e a fornire un supporto adeguato alle persone coinvolte. Grazie all'operatore professionista si può contare su competenze specifiche, una solida formazione e una prospettiva professionale che aggiunga valore al progetto e alla sua efficacia.

4.3 Strategie già attuate, suggerimenti e sforzi progettuali ancora da realizzare

Tra le strategie già attuate, solo due intervistati riportano concretamente delle iniziative adottate dal proprio Ente al fine di contrastare le situazioni di povertà educativa. Come già anticipato nel paragrafo 4.1, le strategie adottate sono estremamente variegate e non esistono azioni condivise (Mappa 8). Questa eterogeneità nelle modalità di intervento evidenzia la necessità di una maggiore collaborazione e coordinamento tra gli attori coinvolti nel campo dell'istruzione e dell'assistenza sociale. Sarebbe importante promuovere una riflessione e una condivisione di buone pratiche al fine di garantire una risposta più coerente e adeguata alle sfide della povertà educativa, garantendo a tutti i minori pari risorse e opportunità di crescita.



(Mappa 8: Strategie adottate per contrastare la povertà educativa)

L'ultima parte dell'intervista è stata riservata agli sforzi progettuali che ancora si potrebbero realizzare (Mappa 9), lo sguardo punta al futuro e a raccogliere idee migliorative da mettere in campo.

Durante le interviste sono emerse diverse considerazioni interessanti. In primo luogo, si è evidenziata l'importanza di avere risorse a disposizione per sperimentare progetti educativi, stimolando l'attivismo delle comunità e coinvolgendo cittadini attivi anche al di fuori delle associazioni. Un altro punto saliente riguarda l'importanza di informare le famiglie straniere, fornendo supporto linguistico e culturale per favorire la comprensione del sistema scolastico italiano e promuovere la collaborazione con le scuole. Inoltre, è stata sottolineata la necessità di una condivisione sociale più ampia, superando la distinzione tra coloro che sono già attivi nell'aiuto agli altri e coloro che osservano passivamente. Si è evidenziata anche la mancanza di servizi di educazione territoriale di strada e di supporto alla genitorialità, nonché la carenza di trasporti che limitano l'accesso dei minori alle attività sportive e aggregative.



(Mappa 9: Sforzi progettuali ancora da realizzare)

Infine, si è sottolineata l'importanza di ampliare l'accesso a servizi ed esperienze, riducendo le disparità tra chi può permetterselo e chi non può. Queste considerazioni mettono in luce la necessità di risorse, collaborazione e sostegno per affrontare le sfide della povertà educativa. Le sfide prevedono chiaramente il coinvolgimento dell'intera comunità attraverso un lavoro di sensibilizzazione. È interessante il punto di vista dell'intervistata C rispetto a questo tema:

“Penso che il numero di persone che partecipano purtroppo sia sempre molto piccolo, però per esempio portare l'iniziativa come Comune o come Parrocchia ho visto che cambia il bacino di utenza che partecipa... anche sullo stesso territorio la partecipazione varia in base all'Ente che propone l'iniziativa. [...] Ci sono persone che partecipano alle iniziative, diciamo così, più laiche proposte dal Comune e altre che si muovono maggiormente secondo un approccio religioso. [...] Potrebbe essere una modalità quella di divulgare l'esperienza personale. [...] Penso non sia più il tempo dei volantini, delle brochure, delle pubblicità online... sicuramente sono utili anche quelli, ma in questo momento storico, mai come prima d'ora, c'è bisogno di sentire la voce di chi si è messo a disposizione degli altri per fare in modo che diventi un'esperienza attiva e partecipata”.

In conclusione, si è notato che il coinvolgimento varia molto a seconda dell'ente che propone l'iniziativa, sia esso il Comune o la Parrocchia. Per questo motivo è importante prevedere differenti modalità di comunicazione che devono essere adattate al contesto

territoriale e all'Ente che propone una determinata iniziativa. Viene inoltre sottolineata l'importanza di andare oltre i tradizionali volantini e brochure, sfruttando le possibilità offerte dal contesto per far sentire la voce di coloro che si sono già messi a disposizione degli altri. Per affrontare questa sfida in maniera efficace è necessaria un'esperienza attiva e partecipata che coinvolga il maggior numero delle persone facenti parte della comunità.

CONCLUSIONI

La tesi affronta un'analisi approfondita della povertà educativa, partendo dalle definizioni teoriche che hanno contribuito a evidenziarne fin da subito la sua natura complessa e multidimensionale. La povertà coinvolge tutti gli aspetti della vita di una persona, non limitandosi al solo aspetto economico ma generando fenomeni a catena che peggiorano le condizioni di vita e frenano le opportunità di miglioramento, stabilendo dei circoli viziosi. La povertà educativa, in particolare, priva i bambini della possibilità di far emergere i propri talenti e risorse, condannandoli alle disuguaglianze già presenti nel contesto familiare. Sono stati presentati nel secondo capitolo alcuni dati che sottolineano l'importante impatto intergenerazionale della povertà, evidenziando come le opportunità sociali offerte fin dalla prima infanzia siano fondamentali per creare un futuro diverso rispetto a quello delle proprie famiglie considerate svantaggiate. In questo senso è emerso come il contesto educativo e culturale offerto dal territorio giochi un ruolo cruciale nell'acquisizione di competenze e capacità da parte dei bambini, dove le competenze apprese dipendono in buona parte dal buon funzionamento di ciò che è stata definita "comunità educante". È emerso come, nelle situazioni di povertà educativa, la comunità educante rappresenti un fattore di protezione, riducendo il rischio di dispersione scolastica.

Per affrontare questa problematica, si è sottolineata la necessità di promuovere progetti inclusivi che pongano al centro le relazioni umane. Si è evidenziato come i fenomeni di marginalità possano essere arginati solo attraverso la formazione di una comunità educante, in cui gli individui abbiano cura l'uno dell'altro e partecipino attivamente alla risoluzione dei problemi che la società presenta. Solo attraverso l'educazione è possibile comprendere criticamente la realtà in cui si vive e adoperarsi per proporre soluzioni alternative. La Philosophy for Children ad esempio rappresenta una proposta che, inserita all'interno del curriculum, migliora gli aspetti cognitivi, relazionali e umani di ogni persona.

L'idea guida della tesi si ispira al proverbio africano "per educare un bambino ci vuole un intero villaggio". L'obiettivo di questo elaborato è quello di sottolineare l'importanza del contesto sociale nelle situazioni di svantaggio. La comunità, le risorse territoriali e i vari

attori sociali devono riscoprire la loro importanza e comprendere che solo attraverso un lavoro di rete sarà possibile intervenire efficacemente nelle situazioni di povertà educativa poiché la scuola da sola non è sufficiente. È fondamentale che la scuola riconosca che non può essere l'unica responsabile dell'educazione dei minori e che ognuno di noi sia coinvolto nella lotta contro la povertà educativa, condividendo la responsabilità sociale.

Il terzo capitolo si focalizza sull'aspetto generativo della famiglia, e nello specifico su due progetti che mirano a valorizzarla. Si evidenzia come i nuclei familiari che hanno una buona rete di legami nella comunità, nel momento in cui vengano a mancare le risorse, questi possano accedere a risorse compensative esterne per risolvere le difficoltà emerse. Diversamente, una famiglia priva di rete e legami significativi non sarà in grado di accedere alle risorse messe a disposizione dalla comunità per superare le difficoltà, cadendo così nella spirale della marginalizzazione. L'obiettivo dei progetti descritti al capitolo 3 "Reti di Famiglia" e "P.I.P.P.I." è quello di riattivare le capacità sociali delle famiglie marginalizzate, consentendo loro di attingere alle risorse messe a disposizione dalla comunità locale. Si è sottolineata l'importanza di progettualità che permettano alle famiglie di essere consapevoli della loro forza resiliente e auto generativa, supportandole nell'utilizzo di questa energia comune a beneficio della comunità e di coloro che vivono situazioni di marginalizzazione. I due progetti si concentrano sui fattori di protezione già presenti, lavorando per consolidare le risorse esistenti. L'attenzione, quindi, è posta sulle risorse come strumento concreto per il cambiamento.

È stato inoltre esplorato il tema della vicinanza solidale come opportunità per le famiglie in situazioni di vulnerabilità di trovare nell'ambiente di vita occasioni per essere aiutate a rispondere ai bisogni di sviluppo dei bambini. Questo tipo di solidarietà tra famiglie diventa una modalità per affrontare situazioni di vulnerabilità ed esclusione sociale, rappresentando una forma di sostegno reciproco e condivisione di risorse e opportunità. In sintesi, il lavoro sottolinea l'importanza del contesto sociale, della collaborazione tra i diversi attori e della valorizzazione delle risorse per contrastare la povertà educativa e promuovere il benessere dei bambini e delle famiglie.

Nel capitolo quarto, l'elaborato si concentra sull'analisi del punto di vista dei professionisti. I professionisti ritengono sia necessario avere maggiori risorse a

disposizione per sperimentare progetti educativi. Infatti, ad oggi, sono ancora troppe poche le risorse assegnate per tali sperimentazioni. Sarebbero utili più interventi educativi di strada per individuare i ragazzi più fragili e al tempo stesso prevedere un maggiore supporto alla genitorialità. Spesso la mancanza di una rete di supporto, insieme all'impossibilità economica o logistica dei genitori di far frequentare attività extrascolastiche ai minori, contribuisce ancor di più al peggioramento delle situazioni di povertà educativa. Le famiglie solidali, nonché la comunità educante intera può rivestire un ruolo fondamentale in tal senso, garantendo attraverso il proprio supporto (economico, organizzativo, psicologico...) la frequenza ad attività extrascolastiche e ricreative che abbiamo visto essere fondamentali. La carenza di trasporti è emersa da parte di più professionisti come ulteriore criticità, essi sottolineano come la mancanza di una rete di soluzioni logistiche organizzate limitino l'accesso dei minori alle attività sportive e aggregative, impedendone di fatto la frequentazione. Queste considerazioni mettono in luce la necessità di risorse, collaborazioni e sostegno economico per affrontare le sfide della povertà educativa. La solidarietà familiare e l'aiuto proveniente dalla comunità diventa "l'aiuto informale" che, oltre a essere fortemente generativo, consente di strutturare interventi di supporto ad hoc e di più semplice attivazione rispetto a interventi che richiedono fondi strutturali. Le sfide prevedono, dunque, il coinvolgimento dell'intera comunità e questo sicuramente necessita di un importante lavoro di sensibilizzazione.

In conclusione, ritengo fondamentale promuovere un processo di sensibilizzazione che coinvolga tutti coloro che, facendo leva sulle proprie risorse, possano giocare un ruolo chiave nella lotta contro la povertà educativa. Non possiamo permetterci di sottovalutare i potenziali impatti negativi di questa realtà e pertanto è essenziale che le Istituzioni e tutti gli attori rilevanti dimostrino un reale interesse e impegno nel contrastarla. Vorrei evidenziare come ciascuno di noi abbia una responsabilità nei confronti di questo problema e come ciascuno possa contribuire attivamente alla creazione di una comunità educante. Nonostante possa sembrare un obiettivo lontano, questa comunità è in realtà composta dall'impegno congiunto di tutti noi.

BIBLIOGRAFIA

- Beccegato, P. & Marinaro, R. (2019). *Uno zaino da riempire: storie di povertà educativa dei giovani e degli adulti*. EDB
- Booth, T. & Ainscow, M. (2008). *L'index per l'inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*. Edizione italiana a cura di Fabio Dovigo e Dario Ianes. Erickson.
- Borsellino, P. & Belotti, A. (n.d.). *Tra famiglia e comunità*. Laboratorio Regionale Famiglie in Rete. Ulss 8 Regione del Veneto.
- Borsellino, P. & Belotti, A. (2010). *Manuale Operativo Progetto Famiglie in Rete*. Ulss 8 Regione del Veneto
- Bosna, V. & Barca, A. (2022). L'eco pedagogico del Priore di Barbiana nella complessità della scuola odierna. *QTimes – webmagazine Anno XIV - n. 3*. Doi: 10.14668/QTimes_14304
- Corbetta, P. (2003). *3: Le tecniche qualitative*. Il Mulino.
- Demo, H. (2013). L'index per l'inclusione: analisi del suo potenziale innovativo nel contesto italiano. *Edizioni Erikson – L'integrazione scolastica e sociale*. 12/1, pp.41-52.
- Filosa, G., & Parente M. (2020). DAD e inclusione. Uno studio di caso durante l'emergenza sanitaria da Covid-19, *Sinappsi, X, n.3, pp.77-92*.
- Finetti, S. (2021). Poveri ma ricchi. L'esperienza di don Lorenzo Milani e il dibattito attuale sulla povertà educativa. *Studium Educations, XXII, n. 1, 39-48*.
- Fondazione Emanuela Zancan – Caritas Italiana (2011). *Poveri di diritti. Rapporto 2011 su povertà ed esclusione sociale in Italia*. Il Mulino.
- Fondazione Emanuela Zancan (2013). Verso un welfare generativo, da costo a investimento, *Studi Zancan, 2/2013, pp. 5-14*.
- Fondazione Zancan (2015). Welfare generativo e azioni a corrispettivo sociale. Proposta di legge. *Studi Zancan, 6/2015, pp. 14-18*.
- Franco, S. (2007). La povertà in Italia e in Europa: estensione, caratteristiche e nuove tendenze. *Meridiana, 59/60, pp. 157-188*.
- Freire, P. (2008). *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi*. EGA.
- Gallino, L. (1978). *Dizionario di Sociologia*. Utet.
- Gargiulo, L. A. (2013). Il diritto all'educazione e il “capability approach”: una nuova prospettiva di ricerca pedagogica. *Formazione & Insegnamento, XI (1), pp. 207-214*.
- Gigli, A. (a cura di) (2020). *Infanzia, famiglie, servizi educativi e scolastici nel covid-19. Riflessioni pedagogiche sugli effetti del lockdown e della prima fase di riapertura*. Centro di ricerche educative su infanzie e famiglie, Università di Bologna.

- Gnocchi, R. & Mari, G. (2016). *Le vecchie e le nuove povertà come sfida educativa*. Vita e Pensiero.
- Isidori, M. V. (2019). *La formazione dell'insegnante inclusivo. Superare i rischi vecchi e nuovi di povertà educativa*. Franco Angeli.
- Ius, M. (2019). Movimenti resilienti con le famiglie nell'ecologia sociale tra casa, servizi, scuola e comunità. *Studium Educationis, XX, n. 1, 135-155*.
- Kizel, A. (2015). Philosophy with children, the poverty line, and socio-philosophic sensitivity. *Childhood & philosophy, 11/21, pp. 139-162*.
- LabRIEF, Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare (2013). P.I.P.P.I. Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione. Executive Summary.
- LabRIEF, Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare (n.d.). Struttura di Governance e piano di lavoro P.I.P.P.I. 2019-2021. Livello base.
- Lancker, W.V. & Parolin, Z. (2020). *COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. The lancet public health*. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0)
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lipman, M. & Sharp, A.M. (2017). Alcuni presupposti educativi della Philosophy for Children. *Lessico di etica pubblica, 1 – ISSN 2039-2206*
- Macinai, E. & Biemmi, I. (2020). *I diritti dell'infanzia in prospettiva pedagogica. Equità, inclusione e partecipazione a 30 anni dalla CRC*. Franco Angeli.
- Madrid, M.E. (2007). El derecho a la infancia y la comunidad de indagación. *Childhood & philosophy, 3/5, pp.147-153*.
- McKenzie, K. (2019). The Effects of Poverty on Academic Achievement. *BU Journal of Graduate Studies in Education, XI, n. 2, pp. 21-26*.
- Mihai, M., Titan, E., Manea, D. (2015). Education and Poverty. *Procedia Economics and Finance*. doi: 10.1016/S2212-5671(15)01532-4
- Milani, L. (1957). *Esperienze pastorali*. Libreria Editrice Fiorentina.
- Milani, L. Scuola di Barbiana (1967/1975). *Lettera a una professoressa*. Libreria Editrice Fiorentina.
- Milani, L. et al. (2019). *Lettere alla madre*. Nuova ed, Marietti.
- Milani, P., Ius, M., Serbati, S., Zanon, O., Di Masi, D., Tuggia, M., (2015). *Il Quaderno di P.I.P.P.I. Teorie, Metodi e strumenti per l'implementazione del programma*. BeccoGiallo.
- Milani, P. & Serbati, S. (a cura di) (2019), Il Programma Nazionale P.I.P.P.I.: un'innovazione sociale a favore delle famiglie vulnerabili. *Studium Educationis, XX, n. 1*.
- Milani, P., Serbati, S., Zanon, O. (2019). Dall'implementazione di P.I.P.P.I. alle Linee di indirizzo nazionali per l'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità. *Studium Educationis, XX, n. 1, 75-92*.

- Milani, P., Santello, F., Serbati, S., Petrella, A., Ius, M. (2022). *Report di valutazione del Programma P.I.P.P.I. Sintesi 2019-2021*. PUP.
- Milani, P. (2011). *L'intervista nei contesti socio-educativi: una guida pratica*. Carocci.
- Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2017). *Linee di Indirizzo nazionali. L'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità*. Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali.
- Morselli, D. & Ellerani, P. (2020). Verso un programma di ricerca sull'agency in accordo al capability approach. *Giornale italiano della ricerca educativa*, 24, pp. 84- 101.
- Mottana, P. & Campagnoli, G. (2017). *La città educante. Manifesto della educazione diffusa. Come oltrepassare la scuola*. Asterios.
- Napolitano, E. (2015). *Educazione, comunità e politiche del territorio*. Franco Angeli.
- Nuzzacci, A., Minello, R., Di Genova, N. & Madia, S. (2020). Povertà educativa in contesto italiano tra istruzione e disuguaglianze. Quali gli effetti della pandemia? *Lifelong Lifewide Learning*, 36, pp. 76 – 92.
- Ornaghi, L. (2001). *Globalizzazione: nuove ricchezze e nuove povertà*. Vita e pensiero.
- Osservatorio povertà educativa #conibambini (2020). Disuguaglianze digitali. Bambini e famiglie tra possibilità di accesso alla rete e dotazioni tecnologiche nelle scuole. Fondazione openpolis e Con i Bambini.
- Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza (2022). *5° 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. Vol 1*. Istituto degli innocenti.
- Pastorello, G. (2020). *Pinocchio: una prospettiva per contrastare la povertà educativa e promuovere i diritti dell'infanzia*. Tesi magistrale Università degli Studi di Padova.
- Padova University Press (2020). *Rapporto di valutazione. Sintesi 2018-2020. P.I.P.P.I.*
- Petitti, M.R. (2010). La comunità di ricerca filosofica come laboratorio di formazione e inclusione attiva. *Childhood & philosophy*, 6/12, pp. 349-375.
- Pulvirenti, F. (2010). Educazione al pensiero e affettività in M. Lipman. *Studi sulla formazione*, 2, pag. 73-81.
- Santi, M. (2006). *Costruire comunità di integrazione in classe*. La Biblioteca Pensa Multimedia.
- Save the Children Italia (2014). La lampada di Aladino. L'indice di Save the Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia.
- Save the Children Italia (2015). Illuminiamo il futuro 2030. Obiettivi per liberare i bambini dalla povertà educativa.
- Save the Children Italia (2018). Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia.
- Save the Children Italia (2020). Riscriviamo il futuro. L'impatto del Coronavirus sulla povertà educativa.
- Save the Children Italia (2022). Atlante dell'infanzia (a rischio) in Italia 2022. Come stai? la salute delle bambine dei bambini e degli adolescenti.

- Scanagatta, S. (1992). Vecchie e nuove povertà: una riflessione concettuale sullo stato moderno. *Vita e Pensiero. Studi di Sociologia*, 30/1, pp. 61-76.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford University.
- Sen, A. (2001). *Lo sviluppo è libertà*. Mondadori
- Sen, A. (2010). *La disuguaglianza*. Il Mulino.
- Serbati, S. & Milani, P. (2013). *La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*. Carocci.
- Serbati, S. & Petrella, A. (2021). La vicinanza solidale in contesti di vulnerabilità familiare. La partecipazione nella comunità come strada per ricostruire i tessuti sociali, *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 1 pp. 273-299.
- Tibaldeo Franzini, R. (2014). Reframing and practicing community inclusion: the relevance of philosophy for children. *Childhood & Philosophy*, pp. 401-420.
- Tramma, S. (2009). *Pedagogia di Comunità. Criticità e prospettive educative*. Franco Angeli.
- Università degli Studi di Padova & Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (n.d.). *Qualcosa su P.I.P.P.I. Programma di intervento per la prevenzione dell'istituzionalizzazione*.
- Vecchiato, T. (2014). Il Welfare generativo, una sfida politica e sociale. *Studi Zancan*, 4/2014, pp. 41-44.
- Vecchiato, T. (2017). Poveri e così sia? *Studi Zancan*, 2/2017, pp. 5-15
- Vecchiato, T. (2018). Le sette piaghe del welfare. *Studi Zancan*, 3/2018, pp. 5-19
- Zanfrini, L. (2011). *Sociologia delle differenze e delle disuguaglianze*. Zanichelli.

SITOGRAFIA

Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile (2019). *L'Italia e gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile Rapporto ASviS2019*. <https://asvis.it/rapporto-asvis-2019/>

Caritas Italiana (2021). *Rapporto 2021 su povertà ed esclusione sociale*. https://archivio.caritas.it/pls/caritasitaliana/v3_s2ew_consultazione.mostra_pagina?id_pagina=9651

Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza (2021). *Povertà educativa*. <https://www.minori.gov.it/it/minori/poverta-educativa>

Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza (2022).

Disuguaglianze e dispersione scolastica, rapporto Save the Children. <https://www.minori.gov.it/it/node/8215>

Dizionario di Economia e Finanza (2012). Poor Law. https://www.treccani.it/enciclopedia/poor-law_%28Dizionario-di-Economia-e-Finanza%29/

Openpolis (2022). *Giovani e Comunità – I patti educativi di comunità*. <https://www.openpolis.it/esercizi/i-patti-educativi-di-comunita/>

Openpolis (2023). *L'impatto delle disuguaglianze sociali sulla dispersione dopo la pandemia*. <https://www.openpolis.it/limpatto-delle-disuguaglianze-sociali-sulla-dispersione-dopo-la-pandemia/>

Povia, L (n.d.). *L'Index: uno strumento per l'inclusione*. Lattes editore. <https://didatticapersuasiva.com/didattica/index-uno-strumento-per-linclusion>

Righetti, G. (2020) *Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile: una prospettiva politica*. <https://www.vita.it/it/article/2020/12/14/fondo-per-il-contrasto-della-poverta-educativa-minorile-una-prospettiv/157716/>

Save the Children (2022a). *Che cos'è la povertà educativa: definizione e cause*. <https://www.savethechildren.it/blog-notizie/che-cosa-e-poverta-educativa-definizione-e-cause>

Save the Children (2022b). *Crescere in salute. Una panoramica sullo stato di salute dell'infanzia in Italia*. <https://atlante.savethechildren.it/index.html>

Unicef (n.d.). *Convenzione sui diritti dell'infanzia*. <https://www.unicef.it/convenzione-diritti-infanzia/>

United Nations (2017). *Leaving No One Behind: Equality and Non-Discrimination at the Heart of Sustainable Development. The United Nations System Shared Framework for Action*.

https://unsceb.org/sites/default/files/imported_files/CEB%20equality%20framework-A4-web-rev3.pdf

UNSGD (2022). *Operationalizing Leaving No One Behind*.
<https://unsdg.un.org/resources/leaving-no-one-behind-unsdg-operational-guide-un-country-teams>

ALLEGATI

Allegato 1 - Scheda di domande traccia intervista semi strutturata

1. Titolo di studio
2. Professione svolta
3. Da quanto tempo svolge questa professione?
4. Cosa le viene in mente se le dico “povertà educativa”?
5. Ritene che questo concetto si leghi soprattutto a situazioni di povertà economica?
6. Nello svolgimento della sua professione ha incontrato dei bambini/ragazzi in situazione di povertà educativa? Se sì, ha adottato delle strategie specifiche per aiutare il minore e la sua famiglia?
7. Come è venuta a conoscenza di questi minori?
8. Ritene che l’epidemia di Covid-19, e nello specifico la Didattica A Distanza e la chiusura delle scuole, abbia contribuito a far nascere nuove situazioni di povertà educativa? Se sì, potrebbe spiegarmi in che modo? quali nuove sfide suggerisce la fase post pandemica e cosa abbiamo imparato da quel periodo di distanziamento?
9. Che ruolo pensa possa avere la Comunità Educatrice nelle situazioni di povertà educativa?
10. Ritene ci sia una “responsabilità sociale” nella lotta alla povertà educativa?
11. Ha mai sentito parlare del progetto “Reti di Famiglie” e “PIPPI”? Se sì, come pensa che potrebbero essere utili questi progetti nella lotta alla povertà educativa?
12. Il suo Ente/Istituto quali strategie ha attuato negli ultimi anni per intervenire nelle situazioni di povertà educativa?
13. Quali sforzi progettuali si potrebbero ancora realizzare a suo parere?

Allegato 2 – Intervista A

- Buongiorno!
- Ciao!
- Allora, iniziamo questa intervista e innanzitutto le chiedo qual è il suo titolo di studio?
- Laurea magistrale. Ti devo dire anche in cosa?
- Sì, meglio.
- Sì, sì, allora è in Programmazione e gestione delle politiche e dei servizi sociali.
- Perfetto, e attualmente che professione sta svolgendo?
- Assistente sociale nella tutela dei minori. Famiglie minori, diciamo.
- Ok. Svolge questo lavoro presso un Comune, presso una Cooperativa, presso che servizio?
- Lavoro al Comune di *** a tempo indeterminato.
- Va bene, e da quanto tempo è che lavora lì?
- Allora, qui da un anno abbondante, da febbraio 2022.
- Ok, quindi concentrandoci soprattutto nell'esperienza avuta nell'area minori, diciamo... perché poi è quella che ci interessa... Le farò alcune domande rispetto al tema della povertà educativa, Ovviamente le affronteremo per come lei ha potuto vederle, quindi per gli aspetti che ha potuto conoscere con il suo lavoro, insomma.
- Ok.
- Le spiace se ci diamo del tu?
- No assolutamente!
- Allora in primis ti chiedo... se ti parlo di povertà educativa, quali sono le cose che ti vengono in mente? Cioè, se dovessi dare tu una definizione?
- Ok, allora a me verrebbe in mente una povertà di contesto educativo per il minore. Che può essere dall'ambiente o anche dalla famiglia d'origine.
- Ok, quindi non per forza la legghi solamente al contesto scolastico?
- No, infatti no, non necessariamente una questione economica... perché magari le accortezze che ci possono essere da parte della famiglia o l'intervento della scuola può essere tale per cui riesce a sopperire. A scuola magari il percorso scolastico va bene, ma il problema può essere una famiglia con scarse risorse, anche personali, oltre che economiche. Oppure potrebbe esserci proprio una difficoltà nel percorso scolastico.
- Quindi avere delle carenze da quel punto di vista o carenze di opportunità?
- Sì, perché magari legati invece alla condizione economica non può partecipare ad attività extrascolastiche, frequentare i pari e quindi avere delle esperienze scarse. Questo mi viene in mente come povertà educativa... al di là magari anche della condizione economica e della condizione sociale, che può essere anche legata all'immigrazione. Ecco, diciamo tutte

quelle situazioni che creano una differenza tra le famiglie e di conseguenza i bambini e di cui possono risentire.

- Ok quindi potremmo dire condizioni che possono creare situazioni di svantaggio? Diciamo una diversa opportunità rispetto alla maggior parte degli altri bambini, insomma.
- Sì esatto.
- Ok, quindi, un accesso alle stesse possibilità alle stesse opportunità.
- Sì minore possibilità di accedere alle stesse, possibilità esatto.
- Ok, la domanda successiva è, ritieni che necessariamente si leghino queste povertà ad una povertà economica? Mi sembra di aver capito di no, giusto?
- Esatto, riporto due momenti della mia breve storia professionale... il primo quando ero nel Comune ***, perché anche se dovevo seguire i nuclei con reddito di cittadinanza, comunque avevo modo di incontrare famiglie con minori, e mi occupavo di gestire tutte quelle che erano le opportunità offerte dalla regione, quindi tutta la DGR 1403/2022, che comprendeva reddito di inclusione attiva, sostegno all'abitare e gli interventi di contrasto alla povertà educativa. Lo stesso sto facendo anche qui a ***, insieme alla questione di tutela minori. Quindi ho modo di vedere diverse situazioni, anche fuori da condizioni di tutela.
- Ok.
- Quindi le misure a contrasto della povertà educativa, noi le abbiamo attivate soprattutto in situazioni di prevenzione.
- Quali strategie specifiche hai attuato per aiutare il minore e la sua famiglia?
- Eh, vediamo...strategie specifiche potevano essere per esempio, sostenere le spese per il centro estivo per evitare che il bambino stesse a casa con la famiglia tutta l'estate, senza frequentare i pari, senza avere altre opportunità extra scolastiche. Consentirgli di avere anche delle esperienze maggiori in cui sperimentarsi... Oppure per pagare dei doposcuola... Adesso stiamo pensando per gli adolescenti, diciamo un po' irrequieti con rischio di devianza, di organizzare delle sperimentazioni insieme a degli educatori che possono organizzare delle uscite un po' più cospicue rispetto all'oretta di educativa di strada. Alcuni aiuti, poi, sono stati dati anche, per esempio, in caso di questioni economiche, per pagare la mensa. Perché riteniamo che poter frequentare la mensa voleva dire da un lato continuare tutto il percorso scolastico insieme ai compagni, condividere un momento importante che fosse diverso da quello della lezione, ma allo stesso tempo garantire un'alimentazione adeguata... perché quando il problema economico andava ad incidere anche sulla salute del bambino, (perché i genitori non riuscivano a fare adeguatamente la spesa, oppure non era una questione economica, ma era organizzativa o personale, quindi

genitori in difficoltà per motivi lavorativi, per motivi di propria salute, per motivi di fragilità, legate magari anche a una disabilità del genitore, quindi non riusciva ad accudire adeguatamente i figli) il fatto di permettergli di andare alla mensa scolastica era un valore per i bambini, insomma, anche un elemento di protezione. Questi sono i primi che mi vengono in mente.

- Ok. Benissimo!
- Anche per pagare delle terapie oppure dei farmaci che non erano garantiti dal Servizio Sanitario Nazionale. Oppure il latte in polvere per la mamma, se la Caritas non riusciva a procurarlo.
- Ok. E questi minori di cui mi hai parlato con questi esempi che mi hai fatto...mm... di questi bambini e ragazzi, siete venuti a conoscenza in che modo? Cioè, erano le famiglie che si rivolgevano a voi dicendo di trovarsi in difficoltà per questi motivi? Oppure arrivavano delle segnalazioni da parte della scuola o di altri parenti, non propriamente i genitori? Extra familiari, diciamo.
- Ehm... allora, dipende... A volte, indirettamente erano le mie colleghe che le portavano alla mia attenzione, perché poi io le aiutavo ad attivare la misura quando si trattava della misura specifica regionale. Però era questione molto più ampia. A volte si trattava di attivare degli interventi a supporto, al fine di dare un indirizzo, un orientamento alle famiglie e ai servizi del territorio, quindi non necessariamente un intervento economico.
- No, certo.
- Sono venuta a conoscenza di queste situazioni veramente nelle maniere più svariate. Dalla segnalazione scolastica per il mancato rendimento, che poi dava l'opportunità ai servizi di conoscere la famiglia e far luce su quella che era realmente la problematica. Oppure segnalazioni dei vicini di casa, segnalazioni dei Carabinieri e quindi non necessariamente partiva da una richiesta specifica della famiglia. Anzi, rispetto a quell'intervento specifico, generalmente la famiglia portava magari un problema diverso, un problema generico e approfondendo la conoscenza si capiva che poteva essere utile intervenire anche sul minore. Magari la famiglia arrivava con una richiesta di aiuto economico per pagare le bollette.
- Diciamo che la maggior parte delle famiglie, quindi, almeno nelle situazioni che hai potuto vedere tu, non arrivava con una richiesta specifica di aiuto nei confronti dei minori, magari arrivava con altre richieste di tipo economico (legate magari a delle morosità con l'affitto, bollette, eccetera e poi da lì avevi modo di vedere che c'era anche una carenza, magari dal punto di vista educativo, insomma.
- Esatto, esatto. Diciamo che emergeva dalla conoscenza, man mano che veniva approfondita con la famiglia.

- Ok, ok... allora adesso ti chiedo, in merito all'epidemia di Covid-19, e nello specifico alla DAD e alla chiusura delle scuole... ritieni che questo abbia contribuito a far nascere nuove situazioni di povertà educativa?
- Certo, credo che si sia creato un forte divario tra bambini a seconda dell'ambiente domestico differente in cui si sono trovati a stare... Se penso ai bambini stranieri che vivono magari in case piccoli e sono in tanti e non hanno un dispositivo elettronico per tutti, e che dovevano dividerselo tra i fratelli... quindi non riuscivano a frequentare la lezioni trovandosi già in una situazione difficile, in una situazione anche caotica. Non deve essere stato per niente semplice. E non è stato semplice neanche per altre situazioni, che magari si potevano considerare più "tranquille" ma che in occasioni del Covid hanno visto implodere certi equilibri, e non hanno più retto. Le ansie che i genitori portavano a casa si riversavano sui ragazzini già rinchiusi e quindi sotto stress pure loro. Tutto ciò ha sicuramente contribuito a far nascere nuove situazioni di povertà educativa. Questo perché, se il contesto familiare non è più stimolante ma anzi diventa un appesantimento o addirittura non riesce a essere di sostegno nel far fronte alla situazione (come può essere la didattica a distanza) perché manca l'opportunità di andare a scuola ed essere seguiti dagli insegnanti, e non possono essere seguiti nemmeno dai genitori perché i genitori magari non sanno l'italiano, non hanno un livello di istruzione tale che possa aiutarli... Insomma, questo ha portato a varie difficoltà, alcuni hanno proprio "perso" anni di scuola, non tanto perché sono stati bocciati, ma proprio perché non hanno fatto nulla.
- Certo.
- E hanno perso anche la capacità di stare a scuola, la capacità di stare concentrati. Hanno sviluppato un nuovo modo di stare con le tecnologie e questo li ha aiutati sicuramente, soprattutto chi a casa aveva più risorse, un contesto più accogliente (e da una parte stimolante), ma dall'altra anche diciamo rilassante.
- Certo.
- In pratica ognuno era in una condizione assolutamente differente dagli altri, seppur tutti a casa. Ecco, questo essere tutti a casa non rendeva tutti uguali, anzi aumentava, secondo me, le diversità proprio. Ed è quando i ragazzi si sono ritrovati che si sono viste di più le differenze.
- Senz'altro sì.
- Poi non erano solo economiche, ma anche proprio di qualità della vita. In base anche alle relazioni familiari e alla disponibilità, magari, di poter vivere in un'abitazione in cui poter avere qualcuno con cui interagire.
- Magari della stessa età?

- Esatto, chi fortunatamente aveva magari degli altri fratelli o sorelle, chi invece appunto, magari già figlio unico, si è ritrovato a passare mesi con i propri genitori e quindi alla fine, insomma, hanno perso anche tutte le occasioni di ritrovo, insomma, tra coetanei. Oltre ad aver perso anche una capacità di relazionarsi personalmente. La scuola prima allentava alcune differenze... mentre i ragazzini, una volta rinchiusi in casa, non erano più solo loro stessi, ma erano loro, con tutto il contesto attorno.
- Certo sì... Quindi, diciamo che, mentre la scuola, tra virgolette, rendeva un po' omogenee le situazioni di bambini che provenivano da situazioni differenti, mancando quello come supporto, diciamo, si sono viste di più le differenze tra bambini e bambini e tra famiglie e famiglie.
- Esatto.
- Certo, e secondo te, al di là di tutti i contro che ha avuto questa fase di Covid, c'è qualcosa che possiamo tenere di buono, di positivo, che può averci lasciato come insegnamento, dal tuo punto di vista?
- Allora... Sicuramente siamo diventati più digitali, e le generazioni si sono avvicinate di più... Inoltre, è stata data la possibilità di raggiungere un maggior numero di ragazzi. Ad esempio, in alcuni servizi, avendo la possibilità di fare la videochiamata, sono stati raggiunti alcuni adolescenti che fino a prima non si riusciva a raggiungere. Ecco, se da un lato eravamo rinchiusi, dall'altro abbiamo avuto uno slancio verso delle alternative che ci permettessero di metterci in contatto e di rendere comunque visibili le nostre capacità, ecco... Questo ha facilitato l'avvicinamento anche di qualcuno che magari ad utilizzare solo carta e penna oppure ad essere interrogato solo oralmente era in difficoltà.
- Mhm, certo.
- A livello di relazioni, invece, c'è una grossissima difficoltà. Grossissima, seppur ci sia stata una voglia di tornare in presenza sia da parte degli adulti che da parte dei ragazzi... ho riscontrato delle difficoltà soprattutto in questi ultimi. Alcuni si ritirano perché ormai non sono abituati, cioè si sono disabituati velocemente e si sono chiusi in loro stessi. Si sono abituati a comunicare con lo schermo di fronte, quindi con una protezione.
- Quindi dici che i ragazzi che hanno vissuto, diciamo, questi due anni di didattica a distanza e di lezioni fatte in questo modo, secondo te hanno perso un po' la voglia di tornare a com'era prima del Covid?
- Non so se non hanno voglia o se sono in difficoltà... tornare in presenza vuol dire rimettersi in gioco in prima persona, e quando sono un po' adagiati all'essere dietro ad una schermata... magari per i più piccolini, è diverso. Quando poi stanno insieme sono comunque felici.

- Certo.
- Sono un po' titubante, ecco, rispetto ai benefici di quel periodo... gli aspetti positivi li vedo più dal punto di vista lavorativo e pratico, come ad esempio l'introduzione dello Smart working, ma non so quali benefici potrebbero esserci a livello relazionale... dovrei capire un po' meglio... vedo che tante situazioni familiari stanno dando gli esiti adesso...
- Cioè? Dici che alcune situazioni stanno facendo vedere le loro conseguenze adesso?
- Sì. Sì, sì, perché lo stare insieme in modo forzato in situazioni di difficoltà era una novità. Perché prima cercavano di mantenere una facciata, per esempio... Cercavano di lasciare fuori i problemi, invece adesso probabilmente li portano in casa inevitabilmente, ed è però faticoso affrontarli.
- Certo...e ascolta, cambiando un attimo punto di vista, superando il contesto scolastico e allargando la visione al contesto della Comunità, rispetto a questo tema... Pensi possa esserci un ruolo da parte della comunità? Intendo, le associazioni, il territorio, la parrocchia, i gruppi sportivi, il gruppo del catechismo, insomma, qualunque tipo di attività extra familiare che i bambini possono vivere, pensi che possano avere un ruolo in queste situazioni?
- Sì, sì, Assolutamente sì. Anche perché maggiore è l'offerta esterna, maggiori sono le possibilità di trovare il modo di inserire dei ragazzi in base anche alle loro caratteristiche personali, oltre che alle possibilità familiari. Ecco, quindi, questo senz'altro... io lavoro tantissimo con le Associazioni. Cerco insomma di ottenere la loro collaborazione e anche di sensibilizzare il territorio (insieme anche al lavoro degli educatori) rispetto ai bisogni dei ragazzi e anche l'opportunità per gli adulti di mettersi in gioco per i ragazzi che facciano parte o meno di un'associazione. Questo funziona! I ragazzi lo colgono molto più degli insegnamenti che a voce possono trasmettere gli adulti perché, quando i ragazzi vedono gli adulti in campo e li vedono attivi, questo sicuramente funge da stimolo anche per loro.
- Ok, sì, quindi diciamo tutte queste occasioni, tutte queste, offerte di attività, di progetti eccetera, è come se fungessero come dire da "fattore di protezione" per queste situazioni. Ok... e ascolta. Ti chiedo adesso una cosa invece ancora più nella concretezza. Hai mai sentito parlare del progetto "Reti di Famiglie" e del progetto "P.I.P.P.I" e se sì, come pensi che potrebbero essere utili questi progetti nella lotta alla povertà educativa?
- Allora? P.I.P.P.I, sì, lo stiamo ultimando anche nel nostro Comune a ***, perché fino a prima diciamo si conosceva P.I.P.P.I., ma non si era ancora integrato come operatività. Mentre per quanto riguarda il progetto "Reti di Famiglie" ne ho sentito parlare, diciamo che posso parlarne però in via di principio, non per esperienza diretta. Penso che nasca dall'idea della rete e, secondo me, è un po' il cardine, il fulcro del nostro lavoro è ciò che

veramente permette di realizzare qualcosa di solido che possa portare avanti un cambiamento nel tempo e garantirlo. Perché le famiglie da sole non vanno da nessuna parte perché di fatto non sono da sole, sono sempre inseriti in un contesto più ampio. Chi prende in carico queste persone deve essere in comunicazione, deve seguire un percorso appropriato e per farlo bisogna sia mettersi in ascolto sia delle famiglie che delle altre persone attorno. Sicuramente un'idea di famiglie in rete che possono essere di sostegno per altre famiglie dà anche un senso di solidarietà e di accoglienza. Sicuramente dà anche speranza alle altre famiglie, nel senso che oggi ti aiuto io domani mi aiuti tu ognuno può trovarsi in un momento di difficoltà, ma più o meno temporaneo e siamo tutti qui per affrontarle insieme.

- Ok, perfetto... adesso allora ti chiedo questa cosa, forse un pochino avevi già anticipato prima con le prime domande... Come diresti che il tuo ente si sta avvicinando, sta cercando di intervenire in queste situazioni, appunto? Prima dicevi con gli educatori, con dei contributi per poter permettere la partecipazione a centri estivi piuttosto che la mensa, piuttosto che altre attività...Oltre a questo, c'è qualcos'altro che sta mettendo in campo oppure c'è qualche idea che ancora non è stata realizzata ma che comunque si sta sviluppando ma che ancora non è concreta?
- Allora, posso parlare sia di esperienze passate di cui mi è stato raccontato sia di esperienze che stiamo cercando di portare avanti. In passato a *** c'era stato un tentativo di mettere insieme, mettere in rete tutte le associazioni del territorio, sportive, sociali e culturali. Per promuovere un lavoro ognuno nel suo ma con uno sguardo attento nei confronti dei minori e con la volontà di promuovere iniziative che li coinvolgessero. Questo poi aveva dato vita, per esempio, proprio ad una rete e mi pare sia stato anche siglato un protocollo d'intesa. Poi da lì erano nati anche altri gruppi che per esempio avevano promosso la mappatura dei centri estivi per aiutare le famiglie a aderire.
- Ok.
- E invece adesso stiamo promuovendo sempre con gli educatori una, come dire, “chiamata alle armi” ... Stiamo cercando di sensibilizzare il mondo degli adulti promuovendo degli esempi di adulti che già si sono messi all'opera nel paese per creare qualcosa per i ragazzi o per creare iniziative da proporre o per riaprire spazi a disposizione da mettere a disposizione dei ragazzi. Può essere un campo da calcio piuttosto che un luogo associativo, come può essere un patronato... lì si sta aprendo, invece, tutto il lavoro di relazione con le parrocchie e con la scuola. Con le parrocchie, per ridare ai ragazzi un luogo aggregativo, perché spesso non sanno dove andare e per permetter loro di riappropriarsi un po' del loro territorio, e non cercare di andare sempre altrove. Poi lavoro con le scuole per

quanto riguarda sia le segnalazioni, per poter lavorare il prima possibile sulle situazioni magari di rischio, ma anche per promuovere iniziative mirate su specifici argomenti o su specifici bisogni.

- Ok, perfetto, benissimo.
- Quindi c'è qualcosa che stiamo sviluppando... Adesso vediamo quando riusciremo a farlo con le scuole e parrocchie.
- Ok perfetto. Ultima domanda sempre collegata a questo... al di là di quello che c'è già in campo e di quello che si sta costruendo, a tuo parere quali sforzi progettuali si potrebbero ancora realizzare?
- Non mi viene in mente niente di più di quello che ti ho già raccontato, perché già questo mi richiede grandi sforzi... e non tutto è già realizzato, ma tanto è proprio una progettualità che si vuole sperimentare. Ecco sicuramente direi che sarebbe importante avere le risorse per avanzare delle sperimentazioni. Che è quello che vuole promuovere anche la DGR. Avere delle risorse a disposizione per sbizzarrirsi a livello progettuale, questo aiuta tantissimo. In questo momento storico serve avere delle comunità attivissime piene di iniziative anche piccole... e soprattutto avere delle dei cittadini attivi non per forza delle associazioni. Ecco, vorremmo andare al di là dell'idea, mi muovo solo perché sono un'associazione. Mi posso muovere anche come singolo per quel poco che posso dare perché, se ognuno da un po' sicuramente si crea un tessuto molto attivo, propositivo e interessante per i ragazzi e li riporta al centro. Soprattutto avrebbero tanti esempi positivi, invece se ognuno sta nel suo... anche questi ragazzi fanno fatica... se non sono fortunati e non hanno in casa l'esempio positivo, fanno fatica anche a trovarlo all'esterno. Anche perché le scuole sono veramente tanto in difficoltà al giorno d'oggi nella gestione educativa dei ragazzi, già a livello didattico fanno fatica a portare avanti i programmi, quindi sicuramente aiuterebbe avere un tessuto sociale attivo, attento e sensibile.
- Certo sì! Diciamo che questo riassume un po' tutto quello che ci siamo dette...nel senso che ovviamente sono necessarie delle risorse, perché, come dire, non possiamo fare tutto questo senza avere delle risorse economiche... però, questo non è tutto. Nel senso che, sempre legandosi anche al tema della responsabilità sociale, come dici tu, dovrebbe proprio partire dalla sensibilità di ognuno e pensare che anche con poco, insomma, si può veramente fare molto, che è un po' la logica anche delle famiglie che decidono di far parte delle "famiglie in rete" perché loro fanno il tutto in modo gratuito e semplicemente mettono a disposizione la propria famiglia per accogliere un altro bambino. Quindi parte proprio da una solidarietà che non prevede nessun ritorno economico.

- Esatto, riguarda proprio una responsabilità sociale, responsabilità condivisa non solo per il proprio, ma anche per quel che ci riguarda e ci è attorno, perché comunque poi si rifletterà positivamente sugli altri e quindi anche su di noi.
- Certo. Allora, ti potrei chiedere che ruolo pensi possa avere il Welfare Generativo nella lotta alla povertà educativa?
- Il Welfare Generativo è un concetto che mi piace tantissimo... l'idea di mettere a disposizione qualcosa che poi ti torna... questo, secondo me, ricrea anche comunità, nel senso... nessuno ha nulla a fondo perduto, ma è una comunità che al suo interno riesce a sostenersi, a essere educante, ma anche d'aiuto per migliorarsi, per apprendere sempre qualcosa. Si tratta di arricchirsi delle conquiste nel momento in cui si è riusciti ad affrontare una problematica e diventare anche di conseguenza più uniti, quindi più felici e forse anche più responsabili, diciamo che si riesce ad essere anche più accoglienti.
- Ok, va bene, grazie per l'intervista.
- Grazie a te!

Allegato 3 - Intervista B

- Buongiorno!
- Buongiorno!
- Ok, allora le chiedo in primis qual è il suo titolo di studio?
- Laurea triennale in scienze psicologiche e sociali del lavoro, mentre magistrale di psicologia clinica dello sviluppo. Poi di nuovo, ho fatto un'altra laurea triennale in scienze dell'educazione.
- Ok, perfetto, benissimo. E adesso che professione stai svolgendo?
- Educatrice in sezione primavera.
- Ok e da quanto tempo sei in sezione primavera?
- È un anno.
- Però prima avevi già lavorato, se non sbaglio, come educatrice...
- Sì, però in un doposcuola per bambini della primaria.
- Ok, benissimo e hai lavorato con i bambini della primaria anche durante il Covid?
- Ehm, sì. Aspetta 2020...
- Sì, c'era stato il periodo del lockdown nel 2020. Sì.
- Ok, ascolta ***, se ti dico il termine “povertà educativa”, cosa ti viene in mente? Cioè, se dovessi dire a parole tue cosa è secondo te, senza per forza dare una definizione scientifica, diciamo...
- Ma come la intendo o come la vedo?
- Come la intendi se ti dico queste due parole? Cioè, cosa ti fa pensare, cosa ti viene in mente?
- Assenza di opportunità, difficoltà economiche. Uno svantaggio proprio a livello di cura da parte dei genitori.
- Quindi non per forza legato all'aspetto economico, secondo te?
- Sì beh, l'aspetto economico fa tanto...però ci sono anche genitori che non prestano così attenzione ai figli e non danno tutta una serie di stimolazioni, di stimoli, di possibilità di fare esperienza... E questo riguarda comunque la sfera della povertà educativa.
- Ok, e nello svolgimento della tua professione, quindi, sia quella che stai svolgendo adesso, sia quella che stavi svolgendo durante il periodo del Covid... hai incontrato dei bambini che si trovavano, secondo te, in una situazione di questo tipo? Cioè, che stavano vivendo delle situazioni di povertà educativa, insomma.
- Sì.
- Ok, e ti chiedo come li hai individuati questi bambini? e dopo averli individuati come scuola, come servizio di doposcuola, avete fatto qualcosa di specifico? O no? O semplicemente avete individuato questi bambini, ma poi non è stato fatto niente?

- Allora, Ehm... Beh, mi vien da dire che principalmente sono bambini, appunto stranieri. Quindi con background culturale che porta i genitori magari a non dare alla scuola dell'infanzia, come si può dire? Tutta questa importanza che viene data da noi in Italia. Però nel caso specifico non sono state attuate delle strategie specifiche. Mentre nel doposcuola per i bambini svantaggiati in genere è stato contattato l'assistente sociale principalmente perché, appunto, i genitori non avevano la possibilità economiche per pagare il servizio.
- Ok, quindi per chiedere un aiuto economico per farlo partecipare in pratica?
- Esatto.
- Mentre alla scuola dell'infanzia, gli interventi sono principalmente nei confronti di bambini stranieri. Abbiamo fatto numerosi colloqui con i genitori, ma non sono andati tanto a buon fine, perché appunto... tra che non capivano la lingua, tra che non capiscono le finalità della scuola, gli obiettivi... Diciamo che ci sono stati pochi miglioramenti, pochi passi in avanti... Oltre a questo, non è stato fatto altro sinceramente.
- Ok, e all'interno del gruppo della classe dal tuo punto di vista di educatrice, percepivi una sorta di esclusione di questi bambini da parte degli altri bambini o comunque tra bambini non era così evidente la difficoltà di alcuni rispetto agli altri?
- Allora, più piccoli erano, cioè più bassa era l'età dei bimbi, meno c'è differenza. Ovviamente, andando avanti, nella primaria e nelle scuole medie si sente di più sì... C'è un processo poi naturale, nel senso che i gruppetti si fanno e spesso non dico che erano esclusi però non erano così inseriti come gli altri.
- Ok, sì, quindi comunque anche questa loro condizione di povertà educativa diciamo li portava ad essere esclusi poi anche dal gruppo.
- Esatto.
- Cioè, non partecipativi come?
- Cioè, non avevano le pari possibilità di un altro. Ecco.
- Ok, e quindi diciamo che dal punto di vista delle strategie adottate in questi casi, a parte prendere dei contatti con l'assistente sociale, piuttosto che fare un colloquio con i genitori per spiegare la situazione, non sono state prese altre iniziative, insomma, mi pare di aver capito... Mentre, rispetto ai due anni diciamo di Covid, quindi di pandemia, di lockdown eccetera... non so se tu hai avuto modo di vivere il periodo in cui c'era la DAD... ritieni che l'epidemia, la DAD e la chiusura delle scuole, abbiano inciso nella nascita di nuove situazioni di povertà educativa?
- Sì, moltissimo. Se penso alla DAD uno deve avere la disponibilità di un computer, internet e tutti gli strumenti necessari.

- Ok, sì, poi penso ai bambini stranieri che magari avevano dei genitori che già facevano fatica a fare i colloqui con voi...figuriamoci capire le dinamiche della DAD.
- Sì sì, infatti, in quel periodo là, infatti, ci son stati molti bambini assenti ovviamente.
- Ok, quindi non frequentavano proprio?
- Pochi... Noi in realtà non facevamo lezioni di scuola ma facevamo con il doposcuola delle attività laboratoriali più che altro.
- Ah, ok. Cioè, voi facevate comunque il doposcuola, ma in modalità online?
- Sì, lo abbiamo fatto diciamo per un brevissimo periodo. Ovviamente nel doposcuola, i compiti non si facevano online, si facevano più attività laboratoriali per passare un po' il tempo a tenere un po' impegnati i bambini e per tenerli comunque agganciati al servizio.
- Ok. Ok, sì, diciamo non facevate propriamente i compiti ma altre attività. Ok... e sempre legato a questa cosa qua, quindi al periodo del Covid... Secondo te, questo periodo di pandemia ci ha insegnato qualcosa? Cioè, nel senso, c'è qualcosa di buono che possiamo tenere anche di questi nuovi strumenti, di queste nuove modalità di fare lezione che sono stati utilizzati durante il periodo del Covid?
- Mah sicuramente... nel senso che comunque è una modalità ulteriore di fare lezione, di insegnare e di apprendere.
- Mhm, Ok.
- Una persona, un bambino in difficoltà metti che può usufruire con personale qualificato, di... che ne so, lezioni individuali, approfondimenti e ausili che magari in classe è faticoso avere.
- Ok e ascolta, cambiando un attimo contesto, secondo te, la comunità educante può avere un ruolo nelle situazioni di povertà educativa?
- Cosa intendi?
- Intendo la comunità allargata, cioè ad esempio le associazioni, lo sport, le attività parrocchiali, i doposcuola... Tutto ciò che i ragazzi possono ricevere da parte della comunità e che rappresentano comunque occasioni di crescita e educative.
- Beh, sì, sicuramente... Allora, premessa... parto dal fatto che è necessario trovare dei fondi per questi bambini, perché possano partecipare alle attività, perché non sempre i genitori (almeno quelli che ho in mente io) possono permettersi di mandare i bambini a sport e a altre attività... In ogni caso sì, hanno un ruolo fondamentale perché offrono tutta una serie di stimoli di esperienze che altrimenti non potrebbe vivere.
- Ok, quindi magari i bambini che si trovano in situazioni di povertà educativa che dentro casa non potrebbero trovare diciamo queste risorse, magari potrebbero trovarle fuori? Però,

al tempo stesso sono anche quelli che non hanno le risorse per poter accedere a queste opportunità.

- Sì, esatto.
- Ok, quindi, riassumendo diciamo, pensi che possano avere un ruolo... Poi ovviamente c'è tutto un discorso, appunto, come dici tu, di fondi. Cioè, già le famiglie in povertà educativa spesso sono in povertà educativa perché già hanno poche risorse e di conseguenza rischiano di diventare ancora più povere perché non possono dare quelle opportunità, insomma. Ok.
- Sì esatto!
- Adesso ti chiedo, secondo te, sempre legato a questa questione della comunità educante, c'è una responsabilità sociale rispetto alla lotta alla povertà educativa? Cioè, cosa ognuno di noi ha un ruolo su questa lotta diciamo?
- Aspetta, se ho capito bene la domanda... Cioè, se noi come persone, se la nostra coscienza ci dice che dovremmo fare qualcosa per gli altri?
- Sì, sì, in pratica se c'è una responsabilità sociale, cioè se noi siamo chiamati ad essere responsabili rispetto a cercare di contrastare questa povertà educativa, oppure se è qualcun altro che deve far qualcosa.
- Allora ti dico, sì. Perché siamo tutte persone e più o meno empatiche e abbiamo a cuore anche gli altri. È vero anche che d'altro lato mi metto nei panni, ad esempio, di un'associazione sportiva e dico: "ok io un ragazzo, un alunno, qualcuno lo posso prendere a gratis ma non posso fare così per tutti". Diciamo che c'è tutto un lato economico di cui io sinceramente non me ne intendo, non lo so... però che immagino debba risultare fuori da qualche parte.
- Le risorse che la società mette in campo, diciamo...
- Sì.
- Tu dici: può esserci tutta la buona volontà di questa terra ad accogliere questi bambini, ad offrirgli delle opportunità, però poi, appunto, le associazioni eccetera, insomma, non possono far tutto gratuitamente.
- Eh!
- Ok.
- E poi mi vien da dire, schietta, schietta. Se considero i casi che abbiamo a scuola, è inutile che parlo inutilmente, che io maestra mi faccia il mazzo per un bambino che poi a casa non viene seguito... che i genitori non te lo portano quando devono portarlo, non vengono gli incontri... Cioè, tutta una serie di incontri e di occasioni che noi proponiamo e loro non sfruttano. Cioè, in questi casi è proprio difficile entrare in contatto e mettersi in aiuto.

- Ok, ma questa assenza dei genitori che non colgono positivamente le vostre offerte, le vostre proposte, secondo te sono sempre i genitori di quei bambini che si trovano in queste condizioni? Oppure, a livello generale tu vedi questa cosa?
- A livello generale c'è chi accoglie di più, chi meno. Però i bambini che hanno difficoltà e che hanno più bisogno non ci sono... sia che siano stranieri o meno.
- E, secondo voi, perché?
- Non viene capito lo scopo, gli obiettivi... perché è difficile prendere consapevolezza delle difficoltà del figlio, vuoi perché non ci si arriva proprio...
- Ok, quindi diciamo c'è una responsabilità ma comunque tutti dovrebbero insomma partecipare, ecco. Ok... adesso ti chiedo rispetto a due progetti, se ne hai mai sentito parlare. I due progetti sono: P.I.P.P.I. e Famiglie in rete. Se li conosci, che ruolo pensi che possano avere questi due progetti? Ovviamente, sempre per bambini in situazioni di povertà educativa?
- E se non li ho mai sentiti?
- Ok, tu non hai mai sentito né uno né l'altro?
- No, non ho idea di cosa sia...
- Allora Famiglie in rete è un progetto di famiglie solidali, diciamo così, che gratuitamente si mettono a disposizione per diventare famiglie di supporto ad altre famiglie. Quindi, ad esempi, vanno a prendere il bambino a scuola al posto dei genitori, glielo tengono in dei pomeriggi in cui i genitori sono impegnati, se i genitori non hanno la possibilità di portarlo il fine settimana a fare delle esperienze perché lavorano oppure sono in difficoltà economica, loro li portano a fare delle uscite... È una sorta di famiglia di appoggio che funge sia da supporto alla famiglia del bambino e al bambino stesso, sia gli permette di fare anche delle esperienze, insomma. Ovviamente tutto si basa su un aiuto gratuito, quindi non c'è un ritorno economico da parte di nessuno... Le famiglie per diventare famiglie che fanno parte della rete devono seguire una sorta di minicorso e c'è poi un educatore che comunque funge da collante tra tutte le famiglie e se ci sono dei problemi cerca di mediare, eccetera. Ecco la logica è che c'è una famiglia che è solidale e d'aiuto con un'altra famiglia.
- Ok, no, non avevo sentito parlare.
- Non preoccuparti. Ma anche se non ne hai sentito parlare... pensi che possa essere utile un progetto di questo tipo?
- Sì, sì, assolutamente. Cioè, ben venga tutto quello che dà delle possibilità a questi bambini, a queste famiglie.

- Invece, tornando un attimo al tuo lavoro... sia il tuo ente inteso come scuola dell'infanzia dove sei adesso, sia il doposcuola in cui sei stata...Ti risulta che negli ultimi anni abbiano attivato degli interventi per contrastare queste situazioni di povertà?
- Allora la scuola infanzia no. Mentre rispetto al doposcuola, la Cooperativa aveva fatto dei progetti per bambini svantaggiati, tendenzialmente stranieri, ma capitava anche qualche italiano. Un progetto era rivolto più allo studio, quindi a dare un metodo di studio e supportarli così nell'apprendimento. Un altro, invece, era un progetto annuale che prevedeva nel fine settimana (venerdì pomeriggio e sabato tutta la giornata) che un educatore con un gruppetto di 5-6 bambini li portasse a scoprire i parchi di ***, oppure andavano al mare... insomma, tutti i posti in cui normalmente non sarebbero potuti andare.
- OK, ma questo era il doposcuola? Cioè, era la Cooperativa che ha voluto questa iniziativa?
- Sì...Io facevo il doposcuola e c'era un servizio di tipo aiuto compiti personalizzato a casa, progetti così per supportare i bambini svantaggiati.
- Ok, perfetto. Quindi di tutto il gruppo, diciamo, venivano individuati i bambini che potevano avere più bisogno tra tutti quelli che frequentavano i vari doposcuola del territorio specifico di ***.
- Esatto, erano proprio dei piccoli gruppetti, anche perché le gite le facevano con le macchine degli educatori; quindi, il gruppo doveva essere ristretto e di bambini che abitavano più o meno nella stessa zona.
- Ok.
- Era un progetto proprio specifico per i bambini individuati ad ***. I bambini più problematici invece venivano mandati ai servizi sociali se c'erano cose gravi.
- Quindi di tutti i bambini che erano stati individuati ad *** che potevano far parte di questo gruppo sono stati individuati, ed è stato creato questo gruppetto praticamente.
- Esatto. Andavano con un educatore a fare queste "uscite" ma erano tutti bambini con dei bisogni particolari... quindi c'era un bambino che aveva la ADHD, un altro era autistico, tanti stranieri che non so che tipo di diagnosi avessero, però problemi comportamentali principalmente. Casi difficili comunque mi dicevano.
- Ok, però diciamo, era stato creato una sorta di gruppo di tutti loro, ma non erano previsti bambini che non avessero delle difficoltà in mezzo.
- Difficoltà, cosa vuoi dire?
- Cioè, nel senso, questo gruppetto comprendeva tutti i bambini che avevano delle difficoltà, non c'erano dei bambini che non ne avevano. Sto ragionando nell'ottica di includere questi ragazzi all'interno del gruppo. Bellissimo il progetto di fargli fare le attività con l'educatore, però dico, hanno creato un gruppo che era fatto tutto di persone che avevano delle

difficoltà... Forse anche per una difficoltà di gestione già del gruppo in sé, perché forse erano già abbastanza complessa la gestione di questi ragazzi.

- Sì esatto, il gruppo era massimo di 6-7 bambini.
- Ok, sì... avevano deciso diciamo come filosofia, di concentrarsi su quel gruppetto e fare attività con quel gruppetto... Ultimissima domanda, secondo te che tipo di cose si potrebbero ancora attuare al fine di contrastare queste situazioni di povertà educativa? Cioè, c'è qualcosa che, secondo te, si potrebbe ancora fare per contrastare, insomma, queste situazioni?
- Eh, sì... sia nella scuola sia fuori dalla scuola. Penso nella mia scuola, magari sbaglio, non lo so, ti direi... Informare le famiglie nel senso di prevedere qualcuno che possa affiancare le famiglie sia nell'insegnare la lingua, perché manca proprio la comprensione, non si riesce a parlare perché non ci si capisce... sia di affiancamento culturale mi viene da dire. Cioè, una figura che possa insegnare alle famiglie perché qui in Italia per noi è così importante la scuola, mentre invece magari nei loro posti non è così.
- Quindi tipo la figura di un mediatore culturale, per esempio?
- Sì, sì. Sto pensando alla mia scuola, questo manca proprio ed è una cosa che, secondo me, è indispensabile.
- Ok, quindi, secondo te, bisogna aiutare la famiglia da un punto di vista linguistico, quindi, aiutarli a comprendere la lingua, le nostre abitudini, come funziona la scuola qua in Italia, perché è importante andarci, eccetera...? E questo ritieni che in modo indiretto potrebbe anche avere una ricaduta su queste situazioni di povertà educativa? Cioè, forse in questo modo genitori potrebbero comprendere di più perché è importante far partecipare i ragazzi a determinate attività, piuttosto che progetti, piuttosto che insomma tutte le offerte che vengono fatte.
- Sì. Credo proprio di sì. Nel senso... non solo la lingua, cioè, capire la cultura del paese in cui sono, capire perché noi italiani investiamo tanto sulla scuola, perché c'è tutta una serie di pensieri e studi che magari loro, appunto, nella loro cultura non hanno.
- Ok, e altre cose che ti vengono in mente che si potrebbero fare eventualmente?
- Beh, non diverse da quelle che ci sono sinceramente. Anche trovarsi, che ne so all'oratorio... è un'occasione di incontro e di stimoli che propongono una visione del mondo diversa, che magari a casa non possono avere. Certo è che si ritorna sempre al punto che, se non lo si capisce e non si comprendono le finalità delle cose non si va perché non se ne trova il senso.
- Certo, quindi diciamo tutto parte da sensibilizzare comunque le famiglie a queste cose e poi collegato a questo, ovviamente dare anche le rispettive opportunità, perché, se io spiego

tutta alla famiglia ma non gli offro niente al bambino, cioè magari la famiglia capisce anche ma dice: “eh, però mi hai detto che dobbiamo fare così così però poi non ci sono le offerte”. Cioè, e allora non serve a niente, ecco.

- Esatto.
- Ok, va bene. Grazie per l'intervista!
- Grazie a te!

Allegato 4 - Intervista C

- Buongiorno!
- Buongiorno ***! Allora, inizio chiedendoti innanzitutto qual è il tuo titolo di studio?
- Allora io ho una maturità magistrale e quindi sono un'insegnante di scuola dell'infanzia.
- Ok e da quanto indicativamente stai svolgendo questo lavoro?
- Dal 1996 in modo continuativo.
- Ok, benissimo, allora adesso ti chiedo. Ehm... se ti nomino il concetto di povertà educativa cosa ti viene in mente? Se dovessi dare una definizione non scientifica diciamo, quali sono i primi concetti che ti verrebbero in mente se dovessi descrivere queste due parole?
- Allora, la povertà educativa e a mio avviso è l'impossibilità che i bambini, i ragazzi hanno di poter diciamo così... mhm... vivere e sfruttare sia strumenti, sia situazioni di vita che consentano loro di migliorare, così come di imparare, di progredire e anche di maturare... per certi versi lo abbino a tutto quello che è l'ambito della difficoltà economica, quindi tutto quello che è l'aspetto legato al non avere la possibilità di accedere a strumenti o corsi piuttosto che scuole eccetera... Prevalentemente riguarda una problematicità di tipo economica, ma facendo riferimento anche alle mie esperienze lavorative in anni precedenti... a volte è anche data dall'incapacità sociale e familiare di offrire ai propri figli o ai propri "bambini", a livello anche di società intendo, delle possibilità adeguate in questo senso. Quindi ha a che fare con una mancanza che a volte riguarda la famiglia, altre volte comunque il contesto.
- Per quello che io vedo, a volte, è anche proprio il contesto sociale in cui si vive (in senso anche più allargato) che non offre o che non sa cogliere i bisogni reali dei ragazzi o dei bambini, insomma, ecco... Mi viene da dire questo.
- Ok, e ascolta... pensando un po' alla tua esperienza, sia alla scuola dell'infanzia, ma so anche che tu sei molto attiva anche in altri contesti sociali... Ti è mai capitato di incontrare bambini che si trovassero in questa situazione? E se sì, come sei venuta a conoscenza di loro? Cioè, li hai individuati tu? C'è stato qualcuno della rete familiare che ti ha fatto presente la situazione?
- Allora ehm... Sì, ti porto tre modelli diversi, diciamo modelli o comunque tre situazioni diverse. Una è l'esperienza che ho fatto come insegnante d'infanzia in un contesto particolare in cui c'era una situazione di contesto e di famiglie in cui erano presenti molti casi di povertà educativa. Faccio riferimento al periodo in cui ho lavorato a Mestre nella scuola statale di *** e lì socialmente c'era una comunità importante di bengalesi che ci portava un 80% di alunni, appunto del Bangladesh. Vedi... è stato forse il primo momento, insieme a un'esperienza fatta al Comune di Padova in cui ho proprio avuto la possibilità di

relazionarmi con situazione di povertà educativa. In questo caso da un lato c'erano alcune segnalazioni da parte dei servizi sociali, altre volte venivano filtrati attraverso l'Istituto.

In generale come insegnante si notava proprio nella quotidianità dei bambini questa carenza. Data da cosa? Non da una mancanza di volontà del genitore di offrire quante più possibilità al bambino, quanto al fatto che proprio da un punto di vista culturale queste famiglie avevano delle modalità di vita legata alla loro cultura e la loro modo di essere, insomma... Un impianto sociale legato alla loro terra di origine, quindi per esempio: le madri che arrivavano a scuola solamente accompagnate da una figura maschile, piuttosto che le bambine che avevano un accesso più limitato rispetto ai maschi a tutto quello che riguardava il materiale scolastico o quant'altro... Quindi c'erano delle mamme da un lato molto presenti nel rispondere a quelle che erano le richieste di noi insegnanti e rispetto al materiale piuttosto che alle attività da svolgere eccetera, ma dall'altro lato comunque molto ristrette rispetto a quella che poteva essere la gamma di offerta sociale.

Come maestre abbiamo notato che, pur essendo un Comune grande, c'erano bambini che al di là della scuola d'infanzia non frequentavano nessun altro tipo di iniziativa o di attività extra scolastica.

Per quanto riguarda la difficoltà linguistica, questa era molto alta... perché comunque al di fuori del tempo "scuola" questi bambini vivevano soltanto all'interno della loro realtà sociale. Seppur i bambini arrivassero comunque al termine del triennio, in una situazione comunque di adeguatezza rispetto agli obiettivi minimi relativi all'ingresso alla primaria in realtà non c'era, se non per quello che veniva fatto a scuola, la capacità di questi bimbi (come c'era per altri in situazioni sociali diverse) di aver voglia di informarsi, di essere curiosi... I bambini dell'infanzia al giorno d'oggi sono molto curiosi perché sono costantemente bombardati da informazioni di diverso tipo. Ecco, quindi, in questa realtà specifica ho notato questo... Che c'era un forte legame proprio con il contesto sociale ed economico sempre comunque legato ad una grande dignità personale.

Una cosa che mi piaceva molto era la voglia di questi genitori di far vivere un'esperienza positiva e di contestualizzare i loro figli dentro la scuola, anche se in realtà allo stesso tempo provavano una grande fatica ad uscire da quel canone di concetto di vita che avevano. Un modello molto simile a questo l'ho vissuto quando lavoravo nel Comune di Padova, dove anche lì c'era tutta una serie di situazioni simili. Meno numerose rispetto a Mestre e anche in questo caso segnalate dai Servizi Sociali o dall'Istituto. Nella scuola dove sono oggi mi capitano più raramente queste situazioni.

- E rispetto a queste situazioni sono stati attuati degli interventi specifici?

- Per quanto riguarda, per esempio, la mia esperienza attuale, i bambini e i ragazzi segnalati in quanto situazione di povertà educativa (o in generale di disagio) vengono in qualche modo inseriti all'interno di una progettualità che per noi riguarda tutta la scuola... In realtà mira a queste tipologie di bambini e a tutte quelle situazioni che rientrano all'interno di quella che è la Commissione Inclusione. Ogni scuola statale, ogni Istituto, ha al suo interno una Commissione Inclusione che si occupa di tutti quei casi che vanno dalla disabilità fisica o mentale, al ritardo cognitivo (dove è presente una certificazione) fino a quelle situazioni borderline dove appunto non c'è una difficoltà, ma c'è una un'incapacità dovuta alla realtà sociale della famiglia. Invece, per quanto per quanto riguarda le esperienze nel volontariato, ad oggi dopo tanti anni non ho mai avvicinato ragazzi che si trovavano dichiaratamente in uno stato di povertà educativa... A livello di comunità sappiamo che ci sono alcuni ragazzi che hanno bisogno di avere, anche attraverso l'attività per esempio del grest, la possibilità di ampliare un po' la loro gamma di esperienza e di vissuto e in questo caso ha più una funzione relazionale.
- Ok, ok.
- Non so se ho detto giusto
- Sì, certo, hai dato moltissimi spunti. Volevo chiederti però solo un'altra cosa legata a questo... dopo aver individuato questi ragazzi sono state pensate e/o attivate delle azioni? Mi hai parlato della commissione inclusione che esiste in ogni scuola, no? E la Commissione? Immagino discuterà di queste situazioni, giusto? Ma, oltre a discutere progetta anche delle azioni specifiche per loro?
- Allora, ehm... Siccome io non faccio parte della commissione... Posso dirti che, per quanto riguarda l'infanzia, per esempio, noi facciamo un'attività inclusiva, ma è più legata all'aspetto dei bambini certificati perché facciamo un'attività di LIS con un'insegnante apposta. So per certo, però, che alla primaria e alle medie ci sono delle micro-progettualità che riguardano per esempio il potenziamento... quindi ci sono delle classi in cui viene affiancato un insegnante con un professore, solitamente per le materie principali (matematica e italiano) che va a potenziare con delle l'attività in micro-gruppo. Altre volte, invece, vengono fatte delle attività uscendo dalla classe con questi bambini per appunto dargli una mano. Questo viene fatto specialmente quando ci sono ragazzini che non conoscono la lingua italiana e quindi l'intervento in questo caso è più legato ad un aspetto di comprensione e di fruizione della lingua. Altri interventi sono stati ad esempio: mettere a disposizione a inizio anno alcuni dispositivi (tablet) o comunque strumentazioni specifiche per le famiglie che sono in situazione economica precaria. Questo è stato fatto in

maniera importante soprattutto durante il Covid. L'Istituto ha fornito i tablet come si dice...? In comodato d'uso a queste famiglie in situazione di bisogno.

- Ok, mi citi il Covid... Ho proprio una domanda che riguarda questo... Cosa ne pensi dei due anni di pandemia o comunque dei periodi in cui la scuola è rimasta chiusa e sono state adottate modalità differenti a livello didattico, come la DAD? Come scuola dell'infanzia avete fatto comunque delle lezioni di didattica a distanza? Pensi abbiano contribuito a far nascere delle nuove situazioni di povertà educativa? Intendo, quali ripercussioni hai rilevato a livello di distanziamento e di opportunità di accedere ai sistemi che permettevano di seguire le lezioni da casa?
- Sì, beh, noi come infanzia, e so anche per certo che è una cosa comune in altri istituti, quindi non è soltanto della nostra specifica... È arrivata comunque la didattica a distanza anche se con una scelta naturalmente meno forte rispetto alle primarie e secondarie... avevamo dei collegamenti tre volte a settimana di un'oretta e mezza.

Nel piccolo della mia esperienza d'infanzia posso dire che il Covid ha sicuramente inciso rispetto alla possibilità di frequentare le lezioni per due aspetti: da un lato vi erano dei genitori che non avevano modo di avere il computer a casa e quindi i bambini non potevano collegarsi, dall'altro vi era il fatto che i bambini essendo molto piccoli necessitavano dell'affiancamento del genitore e i genitori non avevano sempre la possibilità di collegarsi perché magari erano loro stessi collegati per lavoro... Quindi per quanto riguarda l'infanzia, più che di povertà educativa, è stata proprio una questione di fatica nella gestione... Anche se però direi che comunque si sono create delle situazioni di povertà educativa nel caso dei bambini dell'infanzia. Questo lo vedo soprattutto quest'anno che seguo il gruppo dei bambini del terzo anno, ossia coloro che sono nati nel 2019 e cresciuti in piena pandemia.

Io e le mie colleghe abbiamo fatto una grande fatica a far sì che questi bambini imparassero a coesistere nel ritmo dello stare insieme a scuola, ossia nell'entrare in relazione... Diciamo che non è proprio una povertà educativa ma è una povertà a livello di condivisione... nella condivisione e nell'uso dei materiali. Abbiamo percepito un'incapacità dei bambini di stare nelle cose, ad esempio un utilizzo non corretto dei giochi. Allo stesso tempo ho visto la fatica da parte dei genitori nel riconoscere che i propri figli nel momento in cui sono a scuola vivono in un contesto sociale e relazionale che è diverso dal rapporto uno ad uno, che hanno invece a casa. Diciamo che nell'arco dell'anno i bambini hanno poi ripreso alcune attività extra scolastiche, hanno ripreso a ritrovarsi insieme dopo la scuola, eccetera... e così verso la primavera ha cominciato ad esserci un lieve cambiamento, mentre prima c'era ancora questa visione molto forte da parte del bambino del "esco da scuola e torno a casa e rimango a casa mia". Quindi direi che il Covid non ha portato proprio ad una

povertà di tipo educativo strettamente intesa, però comunque ha creato sicuramente nuove situazioni di difficoltà economica.

Sentendo le colleghe degli altri ordini di scuola, anche loro hanno fatto molta fatica ad organizzare la vita scolastica e garantire a tutti quanti la possibilità di accedere alle risorse scolastiche. C'è voluto veramente del tempo di rodaggio per entrare a regime.

- Ok, ascolta e se ti chiedessi di questo periodo di pandemia cosa potremmo tenere di positivo?
- Allora, rispetto alla possibilità e all'accessibilità, l'accesso dato a modalità nuove sicuramente è stato un cambiamento importante e positivo, perché qualsiasi livello di scuola, a partire dall'infanzia, ha avuto modo di formarsi, di prepararsi e di imparare a utilizzare strumenti come per esempio i collegamenti meet, piuttosto che l'uso di accessori come la lavagna interattiva e le lezioni in differita... cioè tutta una serie di strumenti che rimangono comunque a disposizione come risorsa per le insegnanti e anche per i ragazzi. Quindi, secondo me, il fatto di aver imparato ad utilizzare piattaforme diverse e funzionalità diverse sicuramente è stata una buona cosa. Questo lo vedo ad esempio anche nelle attività di volontariato con i ragazzi, per il Grest, ma anche per il campo estivo, per esempio. Ti porto un esempio molto semplice, molto banale... dopo il Covid per l'organizzazione delle attività abbiamo iniziato ad utilizzare contemporaneamente dei file in drive in modo che ognuno potesse lavorarci, caricare materiale e creare variazioni, ecco... diventa anche una gestione ottimale e quindi questa, secondo me, è una risorsa molto banale che però velocizza per certi aspetti la condivisione e l'organizzazione. Sembrano banalità ma in realtà sono piccole migliorie che comunque hanno aumentato la qualità e la velocità di preparazione e organizzazione. In questo senso, secondo me, il Covid ha lasciato un'impronta buona, se così si può dire.
- Ok perfetto. Adesso cambio un attimo prospettiva e la allargo sul fronte della Comunità...Forse è una domanda che cade proprio perfetta perché tu hai sicuramente esperienza di questo e ti chiedo.... secondo te che ruolo può avere la comunità educante nelle situazioni di povertà educativa? Cioè, cosa la Comunità, le associazioni, la parrocchia, i gruppi giovani, lo sport, insomma qualunque tipo di realtà extrascolastica diciamo così, può fare secondo te? E che ruolo può avere in queste situazioni?
- Sì, beh, io penso che il ruolo primo di una comunità sia quello di essere veramente un supporto nell'accoglienza del bisogno, la quale può essere fatta a vari livelli. Innanzitutto, parlo per la mia esperienza personale... c'è la necessità che la Comunità, e quindi le persone, perché poi comunità è sempre un termine molto vago; quindi, dico "le persone" ... abbiano la volontà di accorgersi che all'interno del loro contesto ci sono delle

situazioni di emergenza e questo è il primo passaggio. Poi il secondo che ho vissuto io in questi anni, dopo il rendersi conto, è l'accogliere e il chiedersi cosa si può fare per queste persone? Nella mia esperienza parrocchiale di questi ultimi anni, per esempio, abbiamo avuto delle situazioni di disagio rappresentate da povertà educativa ed economica e questo ci ha portati a costituire all'interno della parrocchia, da tre anni, una Commissione Carità. La commissione si occupa di cogliere e andare incontro ai bisogni delle famiglie o comunque delle persone in situazione di disagio del nostro territorio. In che modo le individua? Le situazioni vengono conosciute ad esempio attraverso la consegna della spesa da parte di Caritas o l'aiuto economico per il pagamento di bollette, ma anche attraverso il supporto psicologico o comunque l'accompagnamento rispetto ai propri bisogni. Questa Commissione è stata molto importante per noi quest'anno al grest perché abbiamo una famiglia composta da 5 fratelli, di cui quattro gemelli che avevano necessità di poter vivere un'esperienza sociale ma che non avrebbero potuto partecipare da un punto di vista della gestione economica della spesa... 5 è un numero importante e al di là che comunque il grest avrebbe pagato la quota a prescindere, però in questo caso il gruppo carità si è riunito e ha discusso della situazione e ha capito qual era il bisogno di questa famiglia da un punto di vista economico. C'è stato anche un accompagnamento della mamma dal punto di vista del rispetto delle regole, quindi per esempio il fatto di dover provvedere lei alla merenda quotidiana e all'abbigliamento. Quindi c'è stato un accompagnamento dal punto di vista economico ma al tempo stesso un intervento di responsabilizzazione nei confronti della mamma e degli impegni che erano stati presi. Questo, a mio parere, è stato un bellissimo esempio di opportunità offerta a questi bimbi. Opportunità di fare un'esperienza sociale che poi è anche educativa, ricreativa e formativa all'interno di un contesto di comunità, in questo caso parrocchiale.

- Certamente!
- Ho anche un altro esempio...
- Dimmi, dimmi pure.
- Un altro esempio, abbiamo una persona che in paese è molto attenta ai bisogni dei giovani in difficoltà e per esempio lei si è presa cura di diversi bambini in situazioni di bisogno nell'arco degli anni. Sono stata contattata da questa signora, la quale mi ha detto: "guarda, io so che questo bimbo ha tanto bisogno di stare insieme ad altri e i suoi genitori non posso per motivi economici pagare la seconda settimana di centro estivo, intervengo io!". Anche in questo caso, quindi, il bisogno del bambino è stato anticipato da questa persona che, conoscendo la realtà, si è fatta promotrice anche della sua integrazione. Anche questo è un altro aspetto importante della Comunità.

Di contro dal punto di vista di organizzatrice e referente del Grest, in questo caso sapevamo che all'interno del gruppo animatori c'erano tre ragazzi in una situazione di povertà educativa in senso stretto e anche con famiglie poco presenti nel comprendere che i figli sono in difficoltà. Quindi abbiamo in questa situazione fatto un'azione, secondo me, molto interessante. In sostanza uno di questi ragazzi era già conosciuto da noi e avrebbe dovuto anche l'anno scorso fare l'animatore però di punto in bianco mi dice "non vengo più" e io sapevo che il problema era legato al fatto che lui faceva fatica a stare nelle situazioni troppo "mentali". Avevamo programmato un lavoro ad un livello molto, diciamo così cognitivo e poco pratico, per di più lui non aveva agganci amicali all'interno del gruppo. Aveva una compagnia fatta di non proprio bella gente, ecco... contatti anche con delle persone che spacciano. In pratica ad un certo punto non si è più fatto vivo e allora ho detto al Don: "dobbiamo recuperare questo ragazzo perché va assolutamente recuperato". Quindi l'ho chiamato e gli ho detto: "Ascolta, ma perché non ti fai più vivo? Vieni che ci parliamo insieme con Don ***". Prima gli ho fatto presente quelle che erano state le sue mancanze l'anno precedente rispetto alle numerose assenze... sapevo che potevo dirglielo questo. Poi abbiamo lavorato sul cercare di capire quale poteva essere il modo consono per lui di stare al grest. Abbiamo capito che aveva bisogno di sentirsi "utile" con cose molto concrete; quindi, gli abbiamo affidato alcuni bambini in modo che lui potesse sentirsi utile con alcuni compiti molto concreti di sistemazione e gestione. Fatto sta che lui ha iniziato a venire sempre in maniera puntuale e anche facendosi portatore di proposte. Prima, invece, utilizzava una serie di scuse per giustificare le sue numerose assenze. E quindi ecco... è stato molto bello vedere un cambiamento in questo ragazzo che si è sentito veramente far parte di una comunità e ha potuto dare il massimo tirando fuori il meglio di sé. Prima in realtà era un elemento che veniva anche tenuto a distanza da tutti gli altri. Questo, secondo me, è il buono della comunità che si accorge di chi è in una situazione di bisogno. Questo esempio non riguarda una situazione di povertà educativa vera e propria ma comunque la si può intendere in senso più ampio... Perché questo ragazzo, tra l'altro, non proviene da una famiglia disagiata da un punto di vista economico ma da un punto di vista sociale sì.

- Ok, certo. Chiaro. Allora, adesso ti chiedo rispetto a quei due progetti di cui ti parlavo prima. Hai mai sentito parlare del progetto P.I.P.P.I. e del progetto Famiglie in Rete o reti di famiglie? Se hai idea di che cosa sia il progetto e se sì, come pensi possa essere utile?
- Ecco no, la risposta è no, nel senso che... vado ad intuito, ma in realtà non ne ho sentito parlare. Per quanto riguarda la rete di famiglie, sento spesso parlare ultimamente di rete, fare rete eccetera, però come progettualità non mi dicono niente entrambi.

- Ok, magari allora il progetto Pippi è un po' più articolato, mentre il progetto famiglie in rete prevede che ci siano delle famiglie solidali che si mettono a disposizione per diventare una rete di supporto ad altre famiglie. Tutto questo, ovviamente su base volontaria e gratuita. Non è da confondere con un affido perché in realtà è una cosa diversa rispetto ad un affido. Detta molto semplicemente riguarda una famiglia che si mette a disposizione di un'altra famiglia... Ad esempio, ci sono dei genitori che non possono accompagnare i ragazzi alle attività sportive e quindi, invece di non fargli fare attività sportive perché non possono accompagnarlo, viene coinvolta una famiglia della rete che magari ha figli della stessa età o vicini di casa, che diventano famiglia solidale con loro. Ti ho fatto l'esempio delle attività sportive ma potrebbe diventare famiglia solidale anche per un aiuto con i compiti per un accompagnamento a scuola, per qualsiasi cosa...
- Mi fa venire in mente una cosa che però non so se esista ancora... un po' di anni fa, non ricordo se è nato come Comune di *** o come Parrocchia di *** (penso come Comune perché mi avevano chiesto di farne parte, ma poi non avevo aderito perché non ce la facevo) avevano attivato una sorta di banca ore. In pratica funzionava sulla base delle propensioni delle persone che potevano essere, come dicevi tu, un aiuto con i compiti a casa, l'accompagnamento non solo verso gli adolescenti, i bambini, ma anche nei confronti degli anziani. In sostanza, se avevi un'ora da dedicare all'anziano, o due ore da dedicare per i compiti, oppure un'ora per l'accompagnamento a fare la spesa... lì c'era la possibilità di mettere in questa "banca" delle ore a disposizione della comunità territoriale di ***, al fine di andare a sopperire a tutta una serie di bisogni del territorio e delle famiglie che avevano delle necessità che non riuscivano a soddisfare. Questo funzionava indipendentemente dall'età.
- Allora da come la descrivi credo sia la "banca del tempo", perché so che esiste in varie realtà comunali... Diciamo che è un po' simile come funzionamento però diciamo che la Banca del tempo vale un po' per tutto... cioè, vale per andare a tagliare l'erba dal vicino anche per intenderci! Invece "Reti di famiglie" nasce con lo scopo di aiuto tra famiglie con il fine di creare una rete di supporto e solidale che duri anche nel tempo...
- Sì, ho capito... Mi viene in mente un'esperienza che non è come "Reti di famiglia" però ci assomiglia... Ho un'amica che vive nel territorio di *** e che lei, pur non essendo all'interno di questa rete, ha intrapreso come scelta di vita una strada simile. Lei, per esempio, fa questo tipo di cose; quindi, questo si può agganciare bene anche con il discorso di prima della territorialità. Lei, per esempio, so che ha ospitato anche una famiglia qualche anno fa che si trovava in situazione di bisogno economico e che era rimasta senza casa...Lei l'ha ospitata nella propria casa insieme alla sua famiglia. Ad esempio, rispetto ai quattro gemelli

di cui parlavamo prima, so che, quando sono nati lei insieme ad altri è stata una delle persone che andava a casa di questa donna, di questa mamma, per dare una mano a tenere i quattro gemelli a turno.

Comunque penso sia un'esperienza importante in questo momento storico (penso che la domanda fosse questa) ... penso che il fatto che ci sia questa solidarietà sociale da parte di famiglie che si mettono a disposizione di altri ragazzi o bambini in situazione di bisogno sia non solo necessario ma anche veramente (forse dirò una cosa sbagliata) quasi d'obbligo. In questo momento storico in cui ci sono sempre più delle discrepanze tra chi è in uno stato di emergenza e chi invece è una situazione normale di gestione economica e con una vita sociale buona, penso che questa sensibilità alla solidarietà sia estremamente utile, estremamente importante per aiutare chi è nel bisogno a sentirsi meno solo. Sia che si tratti dell'adulto, del genitore o che sia il bambino, perché comunque anche il bambino o l'adolescente percepisce e sente la propria situazione di disagio. Questo lo vedo anche nei bambini che sono molto piccoli, si rendono conto se sono "diversi" da un punto di vista del non potere e lo manifestano in modo molto esplicito dicendo "io non posso", poi però chiedono "ma perché io non posso?". In realtà c'è per tutti questa coscienza del non poter accedere a certe risorse perché non si può economicamente o perché la famiglia non è in grado di supportare il bambino/ragazzo; quindi, penso che siano veramente importanti questi interventi solidali.

- Sì, certo...Anche perché penso ai bambini che hai alla scuola dell'infanzia e poi penso al bambino un po' più grande, della scuola elementare o delle scuole medie... il genitore che gli spiega che non può fare una determinata cosa perché magari non ci sono i soldi per la gita, non ci sono i soldi per il grest eccetera, forse ha anche le capacità di capire questa cosa... mentre un bambino di tre anni capisce che non può ma fa più fatica a comprendere il perché, soprattutto se il motivo è legato ad un aspetto economico.
- Secondo me ecco, non è vero. Come dire... quando sei nella difficoltà non c'è proprio margine di accoglimento. Il concetto di non potere si riduce, cioè... puoi avere 15 anni, puoi averne 12, puoi averne 7, puoi averne 3, però se tu non puoi fare quella cosa che fanno gli altri, ad esempio andare in gita o fare quella determinata esperienza... ho visto che indipendentemente da quanti anni hanno i ragazzi, se non sono messi in condizione di poter fruire di un'esperienza come gli altri, la capacità di comprendere inevitabilmente diminuisce. Perché prende il sopravvento la frustrazione, il dispiacere per non poter partecipare è molto... e spesso più sono grandi più questo si lega al senso di ingiustizia. Comprendono, magari capiscono anche, però vivono in maniera più forte il fatto che è ingiusto, proprio perché se ne rendono conto. Per esempio, ho visto questo poco tempo fa

proprio in una cosa molto piccola e anche molto banale. Sempre qui al Grest, per uno dei quattro gemellini la mamma si era dimenticata la merenda. Il bambino (che ha anche delle lievi difficoltà) aveva visto che tutti gli altri andavano a comprarsi le patatine e lui aveva capito che non poteva prenderle perché non aveva i soldini e aveva capito che eravamo disponibili a dargli dell'altro, dei crackers ad esempio o qualche altra cosa... quindi non era a digiuno! Però, nonostante la nostra proposta di offrirgli qualcosa di diverso, comunque la sua frustrazione era alta per non poter accedere a una cosa che lui desiderava e che gli altri potevano permettersi. Quindi ecco, secondo me questo incide indipendentemente dall'età che hanno. Certo, i più grandi riescono ad essere anche più consapevoli ma al tempo stesso la vivono anche in maniera, secondo me, più frustrante, più dolorosa e più discriminante.

- Certamente, ok. Ultima domanda, sempre se non c'è qualcosa che vuoi aggiungere...
- Certo, dimmi pure.
- Secondo te ci sono ancora degli sforzi progettuali che si possono fare? Secondo te c'è qualcosa che ancora si potrebbe fare, e se si cosa?
- Allora, beh. La cosa che, secondo me, non c'è ancora, o comunque ancora molto settoriale, è una vera condivisione sociale.
- Cioè?
- Ci sono molte persone sensibili, che si occupano e si preoccupano di chi è in situazione di difficoltà. Però, almeno per come io la percepisco, sia nel volontariato che a scuola c'è ancora come una sorta di linea tra chi è già proattivo e si è già messo in azione e chi invece, con dispiacere, guarda e osserva ma ancora non vive il problema dell'altro come anche proprio e quindi non sente l'esigenza di mettersi in rete, come dicevi tu prima. Quindi non tutti sono portati ad essere partecipanti attivi di un'iniziativa, di un progetto, eccetera. Però, secondo me, non c'è ancora una maturazione.
- Forse dici che manca una divulgazione dei bisogni e delle informazioni rispetto al bisogno?
- Questo c'è. Però, secondo me, manca la possibilità di ampliare maggiormente la conoscenza e la possibilità delle persone di mettersi in gioco in modo attivo. Penso che non si possano obbligare le persone ad entrare nel bisogno, però c'è ancora una distinzione netta fra chi è attivamente partecipe e chi è spettatore. Consapevole, ma spettatore. E questa, secondo me, è un po' la discrepanza... c'è molta rete però è sempre una rete legata al conosciuto, l'amico che aiuta l'amico, la famiglia amica che aiuta la famiglia amica... il livello che di cui stai parlando tu a un livello diverso. Quindi andrebbe proprio ampliata la possibilità di fare in modo che le persone si sentano corresponsabili e compartecipi... come si può fare non saprei dirtelo... perché poi vorrebbe dire che una persona deve mettere a disposizione il proprio tempo, le proprie risorse, le proprie possibilità. Ecco, io vedo questo soprattutto.

Poi, laddove è possibile, appunto, dare sempre più modo alle persone di poter accedere a tutti quelli che sono i servizi, non solo educativi, ma anche sportivi e aggregativi in modo tale che ci sia sempre meno differenza fra chi può e chi non può. Ecco direi questo.

- Certamente. Sì, son d'accordo con quello che dici rispetto a questo. Apro una piccola parentesi... Anche io spesso a lavoro vedo che ci son tante famiglie che vengono dicendo "io vorrei fare qualcosa, ma non so cosa perché non so proprio da dove partire". Ora mi viene in mente il progetto delle Reti di famiglie... loro, ad esempio, hanno cercato di puntare sull'esperienza di chi già faceva parte di questa rete portata a chi ancora non ne faceva parte. Quindi ad esempio vengono fatte due serate all'anno in cui famiglie già solidali (che già fanno parte della rete) e famiglie che vengono supportate dalla rete a queste serate, insomma divulgative portando la loro esperienza. In genere ogni volta che viene fatta questa serata qualche famiglia in più entra a far parte della rete.

Però, come dici tu, è difficile... Cioè finché si rimane all'interno della propria rete generalmente le persone sono più disponibili, mentre quando entra in gioco una famiglia con una cultura diversa (ad esempio) e non sanno come approcciare, non sanno come fare, allora lì la persona, piuttosto che cercare di capire dice "no, no, è troppo difficile, troppo complicato, meglio che non faccio niente e fine". Ovviamente questo non succede sempre ma voleva esprimere il senso della fatica ad accogliere qualcuno che già non fa parte della nostra rete. Ecco quindi loro, per esempio, hanno deciso di agire così. Quindi forse portare l'esperienza di chi ci sta riuscendo potrebbe essere una cosa utile.

- Non so quali altre strade potrebbero esserci... forse calando quello che tu dici nella nostra realtà territoriale... penso che il numero di persone che partecipano purtroppo sia sempre molto piccolo, però per esempio portare l'iniziativa come Comune o come Parrocchia ho visto che cambia il bacino di utenza che partecipa... anche sullo stesso territorio la partecipazione varia in base all'Ente che propone l'iniziativa. Quindi io farei sempre sia il Comune sia la parrocchia, perché ci sono persone che partecipano alle iniziative, diciamo così, più laiche proposte dal Comune e altre che si muovono maggiormente secondo un approccio religioso. Quindi, per esempio, potrebbe essere una modalità quella di divulgare l'esperienza personale, come dicevi tu, sfruttando le zone territoriali per rendere accessibili le informazioni alle persone. Mi sento di aggiungere questa cosa che mi viene in mente... è molto importante quello che viene fatto, cioè il fatto per esempio che Rete di famiglie vada e racconti la propria esperienza a voce. Penso non sia più il tempo dei volantini, delle brochure, delle pubblicità online... cioè, sicuramente sono utili anche quelli, ma in questo momento storico, mai come prima d'ora, c'è bisogno di sentire la voce di chi si è messo a disposizione degli altri per fare in modo che diventi un'esperienza attiva e partecipata.

- Certo, anche perché poi durante gli incontri c'è tutta una parte finale in cui si possono avanzare delle domande. Quindi tutti i dubbi che eventualmente una famiglia ha nel partecipare alla rete può toglierseli ponendo le domande direttamente alle famiglie che già stanno facendo questa esperienza... per cui non diventa una domanda posta all'operatore che riporta l'esperienza di un'altra famiglia ma viene posta ai diretti interessati. Secondo me questa è una buona modalità che non è niente di così impossibile da realizzare, per cui, secondo me, potrebbe essere tenuta buona come modalità di intervento anche per tantissimi altri progetti, altre esperienze...
- Interessante... ma questo progetto è attivo nel Comune dove lavori?
- Allora, sì. Anche se in realtà è attivo in tantissimi Comuni. In realtà esiste da anni come progettualità... Allora, io ho terminato le mie domande, se c'è qualcos'altro che desideri aggiungere, altrimenti abbiamo finito!
- Non mi viene in mente altro. Devo dire che ho trovato l'intervista molto interessante, quindi grazie. Mi è servito anche per stare su una riflessione personale, quindi l'ho vissuta in questa maniera.
- Certo io ti ringrazio ***, penso sia usciti tantissimi spunti!
- Grazie!
- Grazie a te, ciao!

Allegato 5 – Intervista D

- Buongiorno ***
- Ciao!
- Allora, in primis ti chiedo, qual è il tuo titolo di studio?
- Scienze del Servizio sociale, la magistrale di servizio sociale... Laurea di cinque anni, adesso non so se è cambiato il nome.
- Ok, perfetto. Quindi stai svolgendo la professione di assistente sociale, giusto?
- Sì.
- Ok, puoi dirmi velocemente in che ente e di cosa ti occupi?
- Allora, il servizio riguarda la cura dei minori ed è un servizio dell'azienda Ulss 6 Euganea, distretto 4. Ci occupiamo di tutti quei casi di maltrattamento, abuso, ecc... Insomma, diciamo l'apice della montagna ossia i casi un po' più gravi che prevedono una collaborazione spesso con le forze pubbliche.
- Ok, ok, chiaro.
- Servizio tutele diciamo.
- Ok perfetto! E ascolta... se ti se ti dicessi “povertà educativa”, quali sono le prime cose che ti vengono in mente senza dover dare necessariamente una definizione scientifica.
- Devo dirtelo come professionista o come non professionista?
- Dimmi pure quello che preferisci.
- Allora, diciamo che io classifico nella mia testa la povertà educativa come le “nuove povertà”: o, meglio, quella sezione di povertà che non è stata considerata fino agli ultimi anni insomma. Grazie anche a degli studi effettuati è stata fatta emergere. Diciamo che riguarda tutta quella povertà proprio a livello educativo che è strettamente agganciata alle altre tipologie di povertà e che, per quanto riguarda le nostre famiglie con minori, è una fetta importante. Nel lavoro con loro tante volte si parla di povertà materiale ma le varie povertà sono strettamente legate, nel senso che lavorare con delle situazioni, ad esempio, di trascuratezza senza considerare una sorta di povertà educativa sarebbe incompleto, no? Come dire, sarebbe mancante.
- Certo, e...volevo capire... quindi comunque c'è un aspetto economico legato alla povertà educativa, giusto? cioè, secondo te, c'è sempre un discorso economico?
- Per forza. Sono strettamente connesse le due cose. Secondo me non si possono tralasciare pezzi nel lavoro con la famiglia (in generale chiamala utenza) ... perché altrimenti lavori su un pezzetto, ma tralasci tutto il resto. Cioè, come fosse una grande torta e tu ti mangi solo una fetta e tutto il resto rimane lì. Ecco, è un po' la stessa cosa. Per me, per quelli che sono stati i miei studi e per quello che vedo adesso nel lavoro quotidiano, la povertà ha varie

sfaccettature anche all'interno di una stessa famiglia, di una stessa persona. Visibilmente può emergere la faccia della povertà ma questa dietro è composta da più componenti, chiamiamole così... dall'altra parte troviamo sicuramente l'aspetto economico e sicuramente c'è anche un legame con le misure che vengono messe in campo.

Io lavoro nel settore pubblico e ho visto la differenza tra quando non c'era l'attenzione su questo aspetto, fino ad arrivare ad oggi dove c'è stato un boom. Ciò ha determinato comunque dei fondi e delle erogazioni economiche da parte dello Stato e poi delle Regioni via via a favore di queste aree. Ecco diciamo che si sta capendo l'importanza di lavorare per la prevenzione, o comunque affrontando il problema alla base prima di arrivare all'apice. L'apice riguardano poi le situazioni dei minori e delle famiglie di cui ci occupiamo noi nei casi di tutela. Quindi inevitabilmente tutti gli aspetti della povertà, compresa quella economica sono strettamente legate... Penso anche alla stessa formazione per gli operatori, che comunque prevede un costo. Ecco, sicuramente c'è quella parte economica che va considerata, non è un aspetto che coinvolge direttamente la famiglia, ma riguarda tutto l'investimento che viene fatto e che indirettamente ha delle ricadute su di loro.

- Certo, indirettamente sì, sì, ho capito. Ok, ascolta, ho intuito che comunque, da quello che dicevi ti è capitato di incontrare delle situazioni di minori che si trovavano in queste situazioni di povertà educativa, se vogliamo definirla così... e ti chiedo, come ne sei venuta a conoscenza? Cioè, c'è stata una segnalazione? erano delle famiglie che erano già conosciute? Insomma, se mi puoi spiegare un po' come sono arrivate a voi e quali sono stati gli interventi che sono stati attuati?
- Sì, allora. A noi arrivano su segnalazione di altri. Ecco, diciamo che non è che io vengo a conoscenza perché la persona si rivolge a me spontaneamente... a differenza delle colleghe che trattano tutta quella parte cosiddetta di beneficenza. Loro, ad esempio, incontrano le famiglie magari per un altro motivo e poi scoprono le difficoltà anche economiche e quindi attuano tutto un lavoro su questo aspetto. Purtroppo, il mio lavoro rispetto alla povertà educativa si interfaccia con una povertà educativa molto grave. Quindi, ad esempio, la mia partecipazione al progetto di famiglie in rete a cui ho aderito, l'ho fatto in quanto era richiesta una figura professionale e ho partecipato per quello, non come operatore. Poi ho deciso di farne parte anche perché mi avrebbe portato a lavorare ad un altro livello rispetto a quello che faccio ogni giorno. Nel senso che avrei lavorato con famiglie dove è possibile adottare delle piccole azioni di supporto dal punto di vista educativo e che permettono loro di superare un momento difficile... un momento di crisi e di difficoltà. Diciamo che gli interventi che vengono messi in campo sono un po' di altra natura.
- Ok.

- Nel senso che, per esempio, penso al progetto P.I.P.P.I. è molto difficile da adottare con le famiglie che si ritrovano in quelle situazioni, insomma, che vengono seguite dal nostro servizio... perché comunque sono situazioni che sono già avanti troppo “avanti” e talmente degradate tante volte al punto tale che non è possibile questo tipo di lavoro. Io ho cercato di utilizzare determinati strumenti che vengono proposti da P.I.P.P.I. per fare dei passaggi rispetto a quelli che sono... come posso dire... gli aspetti basici per arrivare a un livello di consapevolezza minima da parte dei genitori.
- Ok.
- Dopodiché tutti gli strumenti che sono stati utilizzati hanno previsto il coinvolgimento altri servizi, altri enti. Per esempio, mi viene in mente, vengono fatti i tentativi con servizi come l'educativa domiciliare. L'utilizzo, ad esempio, del triangolo di P.I.P.P.I. viene utilizzato di più però non in tutte le situazioni e non in tutti i momenti in cui ti trovi a lavorare con il caso, con una determinata situazione.
- Ok.
- Questo mi viene in mente.
- Ok perfetto allora...visto che mi parlavi sia di P.I.P.P.I., che di Reti di Famiglie, ti faccio una domanda che riguarda questo. Non ti chiedo se li conosci perché so che già ci lavori direttamente, però ti chiedo: concretamente come potrebbero essere usati questi due “strumenti” diciamo nelle situazioni di povertà educativa? A questo punto, sulla base di quanto mi dicevi prima, direi nelle situazioni a livello iniziale.
- Sì, beh sicuramente andrebbero utilizzati con appunto dei nuclei che si trovano in una situazione di difficoltà iniziale cioè, utilizzati in prevenzione sarebbe l'ideale.
- Ok.
- Direi che riguarda un lavoro proprio di coinvolgimento, quindi, un lavoro che si fa assieme alla famiglia. Cioè, non tanto una proposta di intervento, come uno può proporre un altro tipo di servizio... ma proprio dire “Ok, a fronte di questa minima difficoltà che viene portata, ci ragioniamo insieme su come possiamo superarla”. Qui ci vengono in aiuto gli strumenti, come ad esempio gli strumenti proposti dal progetto P.P.P.I., che aiutano a fare questi passaggi e degli altri, come può essere il progetto di Famiglie in Rete che possono essere non dico la soluzione, ma parte del lavoro che può essere svolto dopo. Quindi li vedrei veramente per quell'ambito in cui è possibile lavorare in beneficenza; quindi, famiglie che riconoscono che c'è un momento di difficoltà che sono disposte ad interrogarsi su cosa le ha determinate e quindi capaci anche di accogliere determinate difficoltà proprie. Capaci anche di accogliere quelli che possono essere degli aiuti, dei sostegni che possono essere loro offerti, considerandolo anche in maniera generativa. Nulla toglie che quella famiglia

che un giorno si trova in situazione di difficoltà, in un'altra fase della sua vita possa essere a sua volta di supporto ad altre famiglie che attraversano gli stessi momenti, insomma, ecco.

- Certo!
- Dimmi se vuoi, magari degli esempi oppure...
- Beh, allora, se hai qualche esempio concreto da portare dimmi pure.
- Beh, allora rispetto a entrambi i progetti sicuramente è facile associarli alle famiglie straniere. Nel senso che comunque questo lo si vede nel lavoro ma è anche facile da intuire... perché comunque per un certo tipo di utenti l'utilizzo degli strumenti semplificano e aiutano la comunicazione diciamo. Spesso ci troviamo con almeno uno dei due genitori che ha delle difficoltà anche dopo tanti anni che è qui in Italia. Penso poi alle Famiglie in Rete da noi... Gli aiuti che vengono dati a queste famiglie possono riguardare dei piccoli supporti come ad esempio un trasporto. Questo ci porta ad intercettare dei bisogni che probabilmente per tante famiglie italiane, che comunque hanno già una minima rete, o comunque hanno gli strumenti come l'auto o la patente, potrebbero essere irrilevanti... invece, per una famiglia straniera anche solo il trasporto per doposcuola oppure un supporto nei compiti non è così scontato. Sicuramente qui possiamo vedere che ancora c'è qualcosa che divide italiani e stranieri e che ci fa capire che a livello di integrazione siamo ancora molto indietro e questo poi ricade a livello di povertà educativa.

Quindi, ricollegandomi alla domanda, penso siano progetti utili per tutte le famiglie che hanno una rete molto scarsa. Una rete familiare o comunque il supporto molto, molto carente. Mi vengono in mente, per esempio, famiglie che sono formate da un solo genitore... sicuramente questo è determinante. Oppure famiglie che attraversano dei momenti particolari, o di malattia... che comunque non trovano uno di quei supporti che permettono loro di affrontare adeguatamente il momento.

Sei stata chiarissima. Volevo chiederti adesso ***, i partecipanti alla Rete diciamo così, in che modo decidono di entrare a far parte della rete? So che vengono fatte delle serate dove viene promosso il progetto... come state cercando di reclutare, diciamo così, nuove famiglie? Oppure, come vedete che queste famiglie arrivano a voi chiedendovi di farne parte?

- No, allora diciamo che sicuramente il lavoro di sensibilizzazione è importantissimo e deve essere fatto partendo da tanto tempo prima, perché comunque si sa che i canali istituzionali per quanto tentino di promuovere e ricordare gli incontri, non sono così efficaci come ad esempio il passaparola. Serve un incontro diretto quindi... ad esempio, nel nostro caso abbiamo fatto dei passaggi con le varie scuole, con le associazioni, con la parrocchia... quindi sensibilizzando quegli attori che lavorano in determinati contesti. Poi cerchiamo di

diffondere la voce a quelli che potrebbero essere i diretti interessati, invitandoli alle serate di sensibilizzazione, formazione e informazione. Dopodiché in quelle serate cerchiamo concretamente di iniziare a raccogliere i consensi... nel senso che già dalla prima serata si può raccogliere l'interesse anche solamente a livello di curiosità... anche se uno dice "io non ho il tempo per fare determinate cose, ma mi rendo disponibile comunque ad esserci in Rete". In quelle serate il messaggio che viene dato non prevede che le famiglie abbiamo già del tempo da dedicare alla rete, possono anche avere poco tempo e decidere di partecipare comunque alla rete portando il loro contributo. Un contributo di pensiero, ecco. Quindi si cerca quanto più possibile di coinvolgere chi ha una sensibilità al progetto, ecco! Dopodiché è tutto un costruire... nel senso che la prima fase è di proprio di costituzione del gruppo, fare gruppo, come si suol dire... quindi non si parte già con delle proposte di accoglienza. Anche quello è un grosso lavoro, perché comunque, potrebbero esserci degli incontri diciamo fallimentari... magari non sono abbastanza stimolanti accattivanti. È tutto un punto di domanda! Io partecipo al collegamento di rete con gli altri operatori del Distretto quattro e negli anni è emerso come ci siano stati dei Comuni, che sono Comuni molto ricchi a livello sociale, nei quali non è attecchito il progetto di Famiglie in Rete. Nonostante l'Amministrazione Comunale l'avesse appoggiato pienamente, nonostante ci fosse tanto volontariato non ha attecchito, non so come dire. Quindi ecco, sicuramente è imprevedibile perché c'è un mix di fattori che però devono trovare il giusto posto e coordinarsi. Mi viene da dire, ecco questo. Mi son persa la domanda...

- La domanda era: come pensi che questi progetti possano contribuire a contrastare la povertà educativa.
- Ah, ok. Beh, sicuramente sono quei progetti che, se noi tornassimo indietro di tanti anni probabilmente ci riterrebbero pazzi, nel senso che era una cosa che arrivava per natura. In passato sono cose che si trovavano nella Corte dove si viveva, lì si trovavano gli aiuti e i supporti necessari. Sicuramente a quel tempo nessuno avrebbe mai pensato che fosse necessario un progetto del genere. Oggi serve perché purtroppo siamo carenti... c'è una povertà relazionale, possiamo proprio definirla così? Fa parte di tutti noi, nel senso che la possiamo testare con mano. Tutti possiamo notare che comunque di famiglie che sono già abbastanza inserite nel mondo del sociale ce ne sono molte. Notiamo però che comunque ogni famiglia pensa per sé e si occupa di sé stessa... probabilmente è presente una piccola rete familiare o al massimo allargata agli amici, ma non c'è più quella rete che c'era un tempo e che dava per scontato il reciproco mutuo aiuto. Sicuramente questo è un po' l'obiettivo, ad esempio, di Famiglie in Rete: ricreare quella rete di prossimità e d'aiuto che una volta era più naturale. Ovviamente non può essere come lo era un tempo però almeno

gli interventi e le accoglienze hanno quello come target e come obiettivo, ossia hanno come focus il fornire piccoli aiuti. Non si tratta di chissà cosa ma di piccoli interventi di supporto (in base al tempo che si ha a disposizione) che agevolino le famiglie che hanno delle difficoltà nella quotidianità. Ecco, potrebbe anche essere che in quel momento non ce l'ho il tempo, può essere che fra un po' di mesi invece ce l'avrò... per questo iniziare a far parte della Rete anche se ancora non sono una famiglia che può iniziare a dare supporto concreto è importante! Diciamo che questo progetto ha un qualcosa in più rispetto al classico volontariato che magari abbiamo vissuto in parrocchia o in altre realtà, perché la specificità riguarda la presenza degli operatori che, come ti dicevo, non svolgono il ruolo che svolgono di solito, ma ci sono come professionisti e fungono un po' anche da garanzia. Garantiscono che la Rete non perda il focus per cui è nata.

- Ok perfetto e ascolta ***, ti chiedo un'altra cosa sempre rispetto a questo discorso. Per quanto riguarda la comunità educante allargata, quindi pensando a tutto il mondo delle associazioni, dello sport, del volontariato, della parrocchia... secondo te che ruolo può avere a livello di un supporto educativo, di un aiuto alla crescita dei bambini e ragazzi?
- Eh, allora? Tu dici legato ai progetti che ci sono, oppure così in generale?
- No, intendo... pensando ad un bambino che si trova in una situazione di povertà educativa... posso attivare ad esempio la Rete di Famiglie per alcuni supporti, e alla Comunità intera cosa posso chiedere? Cioè, cosa posso ottenere?
- Allora sicuramente è fondamentale la disponibilità a un lavoro di rete che prevede proprio la disponibilità a dire "non basto a me stesso", anche come Associazione. Quindi di non cadere in quel tranello in cui spesso si cade del "faccio tutto io e salvo io la situazione".
- Ok.
- Sono importantissimi perché tutta quella che è l'area dello sport, ad esempio, è un'area carente in quelle situazioni lì... Ad esempio bisognerebbe prevedere delle agevolazioni per determinate situazioni familiari... Bisognerebbe essere disponibili a collaborare con i servizi per quelle che sono determinate situazioni familiari, perché vediamo che questo fa la differenza. Sto pensando ad una situazione dove abbiamo attivato il calcio dopo tanti anni che questo bambino lo chiedeva. Questo era il suo primo desiderio. Lo sport per questo bimbo era la cosa più bella del mondo e alla fine, se ci pensa, è veramente una cosa che consideriamo quasi banale per quelli che sono i nostri bambini. Non è che stiamo parlando di uno sport costosissimo... Il calcio è uno sport che trovi praticamente in tutti i nostri paesetti... quindi tu dici ma come mai questo bambino non ha mai potuto partecipare? E quindi gli organizzzi il trasporto con il volontario della Caritas che lo accompagna a calcio, dove paga una retta agevolata, dove viene investita una quota di quelli che sono i fondi per

le la povertà educativa proprio per pagargli questa retta. In questo modo la famiglia in un certo senso è sollevata o comunque ha un minimo impegno economico perché incontra la disponibilità a collaborare da parte dell'allenatore di turno che si rende disponibile ad interfacciarsi con i servizi... Quindi, per dire, questo è un esempio di percorso che viene fatto con questi bambini e che rende veramente il lavoro quotidiano un vero e proprio lavoro di rete. Il lavoro di Rete con la comunità dà molte più possibilità rispetto a quello che potrebbe fare il singolo Servizio o la singola Associazione da sola.

Mi vengono in mente varie situazioni in cui ho attivato la partecipazione ad uno sport o ad esempio a gruppi scout, dove non era stato possibile fino a poco prima, almeno non senza determinati altri aiuti proprio a causa di difficoltà economiche, ma anche all'Associazione stessa.

- Sì, diciamo che l'intervento integra e rafforza il tutto. Magari un intervento così da solo servirebbe a poco ma ovviamente messo insieme poi a tutti gli altri interventi crea, una come dicevi tu, una Rete di aiuto valida che lo rende possibile. Ok e ascolta, ti chiedo questo... torno un attimo indietro perché una parte della tesi valuta anche l'impatto che ha avuto il Covid sul creare nuove situazioni di povertà educativa. La Didattica a Distanza e tutto l'aspetto diciamo del distanziamento, per quelle che sono le tue esperienze, che tipo di impatto ritieni possa aver avuto? E se, secondo te, può aver contribuito a far nascere nuove situazioni di povertà educativa?
- Ok, allora sì... sicuramente sotto diversi punti di vista. Sicuramente a livello relazionale ha reso ancora più in difficoltà chi già lo era. Poi tutto il tema della ripresa dopo. Molte cose che erano automatiche e che venivano fatte prima del Covid ci siamo trovati a doverle stimolare nuovamente... ecco stimolare non tanto la ricerca di determinati benefici ma di aiuti. Sicuramente questo si è visto perché c'è stato bisogno proprio di riprendere in mano e accompagnare a braccetto le famiglie su determinate cose. Per quanto riguarda invece l'impatto proprio sulla persona in sé, sui ragazzi minori, ecco lo si vede ancora in modo molto evidente. È molto evidente nella fascia adolescenziale... cioè, mentre nella fascia dei bambini un po' più piccoli possono essere proposti anche dei supporti diversi ed è stato affrontato in un certo modo... la fascia degli adolescenti è stata maggiormente colpita. Purtroppo, non ci sono dei servizi, o comunque delle proposte, delle realtà adeguate a fornire aiuti. Diciamo che manca un po' l'offerta e quest'anno a distanza di due anni si vedono le conseguenze... lo si vede tanto per l'aumento delle situazioni che arrivano. Sono situazioni già critiche e molto più numerose rispetto al pre COVID, dove non è più possibile lavorare su una certa fascia e con determinati supporti. Cioè, sarebbero praticamente inutili... Cambia il tipo di Servizi che vengono attuati e spesso prevedono il coinvolgimento

della Neuropsichiatria Infantile con terapie farmacologiche psichiatriche. In queste situazioni tutto quel lavoro di cui parlavamo prima non è possibile. Oppure si può comunque tentare, ma sarebbe necessario un intervento misto insomma.

- Certo. Ti chiedo l'ultima cosa: secondo te, cosa potrebbe essere utile in questo momento da realizzare, da creare per i ragazzi al fine di contrastare queste situazioni? Parlo di quelle ovviamente più lievi, su cui c'è ancora margine di lavoro.
- Allora, ne abbiamo parlato proprio in occasione dei gruppi per i Piani di Zona e il bisogno che è stato rilevato, su cui siamo tutti concordi, è proprio il lavoro sul territorio. L'obiettivo è sempre comunque quello di lavorare con quelle fasce per le quali non è possibile impostare una realtà differente; quindi, ad esempio, il servizio di educativa territoriale di strada sarebbe una parte che oggi costruiamo cambiando determinati servizi, ma che in realtà non c'è... cioè, non vengono investite risorse, o dove è difficile investire risorse perché i fondi sono vincolati. Ecco, quindi, questo se ci fosse la possibilità di risorse infinite e si potesse pensare a qualcosa, mi vien da dire che sarebbe questo uno dei servizi che manca. Poi mi viene da pensare anche a tutto il lavoro sulla genitorialità, dove adesso ci sono magari alcune serate di incontri però sicuramente questa è una parte mancante. Forse è anche più difficile da pensare, perché comunque prevede un lavoro che richiede una strutturazione diversa da quella attuale.
- Certo. Beh, di fatto, come dici tu, adesso per la genitorialità ci sono incontri così ad accesso libero, ma neanche tanti perché poi o comunque sono pochi incontri o magari trattano sempre un po' gli stessi argomenti e poi magari le persone che partecipano sono quelle che a volte hanno anche già più risorse, per cui bisognerebbe un po' trovare il modo di recuperare quelli più in difficoltà, insomma.
- Esatto!
- Bene dai, mi sembra che abbiamo toccato tutti gli argomenti che mi interessava trattare. Se ti viene in mente altro *** dimmi pure.
- Così a brucia pelo ti dico che sicuramente c'è tantissimo, cioè ci sono tantissime altre cose che potrebbero essere interessanti. Anche solamente la questione dei trasporti che è carente e che potrebbe essere comunque incentivata e resa anche in maniera diversa. Cioè, prevedere la collaborazione tra funzioni ed energie. La questione dei trasporti è un po' quella che è. Sono aspetti che un po' si danno per scontato... E mi chiedo come è possibile nel 2023 che un bambino non possa frequentare uno sport per la mancanza di un trasporto? Magari crei dei progetti bellissimi e poi ti manca la persona che accompagna il bambino... E così tante cose che una volta erano scontate adesso bisogna ricostruirle.
- Certamente, grazie per la disponibilità!

- Grazie a te!

Allegato 6 - Intervista E

- Buongiorno!
- Ciao!
- Allora, per iniziare questa intervista ti chiedo prima di tutto quale è il tuo titolo di studio?
- Allora, il mio titolo di studio è di Assistente Sociale specialista.
- Ok, e adesso dove stai lavorando? Alla scuola *** a Padova.
- Ok e da quanto tempo lavori lì più o meno?
- Da due anni.
- Ok, perfetto, ascolta allora la prima richiesta che ti faccio è di dare una definizione al termine povertà educativa che non deve essere una definizione scientifica. Dimmi pure quello che ti viene in mente in modo diretto.
- Ah... allora povertà educativa come la vedo io la vedo senza pensare a quello che dice il libro? Mancanza di mezzi e di risorse all'interno di un'agenzia di socializzazione che può essere la famiglia, la scuola, o qualsiasi altra. In pratica, un'unione di più persone, compresi minori in cui si fa educazione e socializzazione... povertà educativa è quando non c'è quel mezzo, quello strumento, quella risorsa, o comunque è carente.
- Ok e ascolta, tu la legghi necessariamente anche ad un discorso di povertà economica, oppure può anche essere indipendente da questo?
- Non per forza si lega a situazioni di povertà economica, anche se ovviamente ho delle esperienze passate nella scuola pubblica in cui si è vista in modo più marcata la povertà educativa correlata alla povertà economica... Mentre dove sono ora, che è una scuola paritaria, purtroppo non è più associata ad una povertà economica.
- Dove lavoravo prima, nella scuola pubblica, associa la povertà educativa più ad una famiglia con disagio economico che quindi, per mancanza di risorse o di mezzi, non arriva in toto ad avere una continuità scolastica... Avevano bisogno di aiuti esterni per riuscire a far fronte a quello che richiedeva la scuola. Invece, dove sono ora nella primaria paritaria, leggo la povertà educativa in modo differente. Nel 99% dei casi le famiglie che iscrivono i figli appartengono a un ceto medio - alto e la povertà educativa purtroppo è correlata anche a chi problemi economici non ne ha. Ho visto situazioni di povertà educativa dovuta a genitori molto impegnati lavorativamente che accompagnavano i bambini a scuola alle 07:30 con un anticipo di orario ed uscivano da scuola con posticipo. Quindi la scuola finirebbe alle 16, loro escono anche alle sei 18.30. Quindi son bambini che stanno all'interno di un istituto scolastico la maggior parte del loro tempo quotidiano. Spesso accade che nelle vacanze prestabilite dal calendario scolastico, il bambino torna senza aver fatto i compiti in quanto non è seguito minimamente dalla famiglia. Come povertà

educativa possiamo parlare semplicemente del fatto di fare i compiti o non fare i compiti ma anche di quello che apprende all'interno della famiglia. Perché a scuola sappiamo quello che noi diamo come mezzi, strumenti, ma anche quello che può assorbire questo bambino dal contesto familiare... e quindi io vedo bambini poco stimolati, lasciati molto davanti al computer, al telefono... Magari fanno più esperienze come la vacanza in più, ma tutto è molto centrato sui bisogni che ha l'adulto e la famiglia in quel momento. Purtroppo, alcune volte questi bambini vengono trattati già da adulti senza insegnare loro quello che è giusto insegnare alla loro età sia a livello di contesto, sia a livello di bagaglio culturale e educativo. Almeno per quello che ho potuto vedere io nella fascia della primaria 6

- Ok, sì, quindi mi stai dicendo che non è la classica famiglia che magari si potrebbe incontrare in una scuola pubblica che magari ha poche risorse, anche economiche... ma tu dici, il target di famiglie che vediamo noi sono delle famiglie che comunque stanno bene e che (mi par di capire) tendono anche a delegare molto a voi come scuola l'aspetto educativo. Pago una retta e quindi mi aspetto questo.
- Esattamente, quindi parlerei di povertà educativa non rispetto al disagio economico, non rispetto all'etnia... perché nella pubblica ti trovi una classe in cui hai il bambino cinese, africano, rumeno, albanese... Mentre nella scuola di adesso ho dei figli di coppie adottive, alcuni bambini cinesi o filippini figli di genitori che stanno economicamente bene.
- Ok, ora ti chiedo se nell'attività che stai svolgendo e mi par di capire di sì, hai incontrato dei bambini che si trovano in situazione di povertà educativa. In caso di risposta affermativa ti chiedo se sono state attivate delle strategie, degli interventi o dei progetti particolari a livello di Istituto.
- Sì, allora nella mia classe, faccio riferimento a quest'anno perché son situazioni più fresche nella testa... ho una bambina che ha dei genitori che stanno bene economicamente che però vive prevalentemente con i nonni perché i genitori gestiscono un'impresa funebre. Ti preciso che partiamo da un livello educativo dei genitori bassissimo, cioè alla consegna delle pagelle il padre mi parla in dialetto e mi tratta come se fossi fruttivendolo vicino di casa che mi conosce da quando è nato... quindi poco rispettoso delle persone che ha davanti. Non c'è un riconoscimento della professionalità delle persone che lavorano all'interno dell'Istituto. La bambina è volenterosa, bravissima, brillante ma con una difficoltà nella lettura, nella lettoscrittura. Questo è stato evidenziato già dal primo anno però essendo paritaria bisogna stare attenti a come si parla. Quindi se nella pubblica io sarei partita subito con una segnalazione, nel senso di comunicazione scuola-famiglia, qui non mi era possibile. Questa bambina qua fatica sia a scrivere che a leggere ovviamente perché, se non sai leggere non sai neanche scrivere... Anche soltanto nei mono sillabi o nel leggere le paroline

scandite con i suoni, me li sbagliava, invertiva alcune lettere... e anche quando parla a volte dice delle parole che non esistono. Nella scuola pubblica si sarebbe fatta subito una segnalazione o comunicazione. Noi abbiamo dovuto agire a piccoli passi... cercando di andare per step e cercando di trovare il modo migliore per farlo affinché questa famiglia non si allontanasse da noi.

- Purtroppo, tanti genitori che portano nella nostra scuola i figli, son genitori che gli hanno fatto fare il passaggio dalla scuola pubblica e entrano in terza o quarta elementare dopo essere stati segnalati nella scuola pubblica per delle difficoltà. I genitori non vogliono vedere la problematica, non vogliono farsi aiutare perché pensano che loro figlio non abbia nessuna difficoltà e quindi lo portano nella paritaria. Per cui purtroppo rarissime volte i bambini vengono certificati da noi... in genere vengono fatte in primis delle valutazioni o dei primi ingressi con dei centri foniatrici o di psicologi o educatori o comunque professionisti in grado di capire e aiutare la famiglia per affrontare il problema. Quindi, tornando alla domanda... io ho avuto la situazione di questa bambina per la quale l'istruzione veniva scaricata ai nonni, nonni che però non la seguivano nei compiti; quindi, la bambina per tutto un anno scolastico è venuta a scuola senza. Arrivava spesso in ritardo perché il padre diceva che il suo è un lavoro imprevedibile e non faceva la giustificazione. Questa bambina veniva lasciata sempre ai nonni e gran parte del tempo che la figlia trascorrevva con i genitori era in obitorio e li aiutava a "sistemare i morti", come dice la mia bambina.
- Scusami, stiamo parlando di una bambina di prima elementare?
- Sì, l'anno scorso era in prima elementare... per arrivare a quest'anno in cui siamo riusciti ad agganciare un servizio che è non so se conosci Daniela Lucangeli?
- Sì.
- Benissimo, questa bambina ora viene seguita dal Polo Apprendimento e nello specifico da delle professioniste che ad oggi sono arrivate a darci una valutazione. Quindi c'è stata una comunicazione tra istituto, famiglia e scuola per cui per l'anno prossimo predisporremo un PDP per la bambina; quindi, un piano individualizzato per le competenze, per sviluppare le competenze che questo bambina non ha e per riuscire ad aiutarla senza svantaggiarla. Quindi non è stata fatta nessuna certificazione o segnalazione. Cioè, è stata presa in carico semplicemente da questo servizio che ha fatto una valutazione e basta.
- Ho capito.
- Perché comunque sarebbe una BES, quindi con bisogni educativi speciali. Non viene data una certificazione a lei, quindi non avrà un'insegnante di sostegno. In pratica alcune verifiche le costruirò ad hoc per lei come già faccio per altri bambini in base alle loro

difficoltà, che sono però certificati. Le chiamo io certificati in base ad una valutazione che fanno i professionisti e che ci arriva a scuola, ma noi come scuola non possiamo segnalare.

- Ascolta, ora ti chiedo come sei venuta a conoscenza di questi minori? Mi sembra di capire che li avete individuati voi, cioè nessuno è venuto a farvi presente che c'erano questi bambini in difficoltà?
- No, purtroppo l'ho letta solo sui manuali queste cose. Purtroppo, nella realtà che ho visto io questo non succede praticamente mai. L'unica volta che un genitore ha voluto un colloquio con me si trattava di una mamma che aveva inserito suo figlio in seconda elementare. Questo bambino veniva da una statale ed era già stato valutato da una specialista e voleva soltanto espormi il caso del bambino... se non avessi saputo alcune cose ad ottobre durante il colloquio con la mamma avrei detto “qua bisogna fare qualcosa perché il bambino ha delle difficoltà moderate a livello cognitivo e di concentrazione”. Fortunatamente la famiglia è collaborante e porta il bambino in un centro che si chiama EliLogos da una ragazza giovane con cui ho avuto il piacere di condividere alcune cose, sempre sotto controllo della mia coordinatrice.
- Bene, ora ti chiedo, dal tuo punto di vista il periodo di pandemia, il lockdown, il distanziamento, la didattica a distanza, insomma, tutti questi aspetti qua ritieni abbiano contribuito a far nascere nuove situazioni di povertà educativa?
- Certo, sì. Quello che ho potuto vedere io, avendo già un'esperienza pregressa del primo anno di DAD è che nel secondo anno di DAD (avendo fatti pochi mesi), i bambini erano un po' più preparati, ecco.
- Certo, e c'è qualche aspetto positivo secondo te? Qualche sfida positiva che ha comunque portato questo periodo, cioè... per dirla in parole semplici, se c'è qualcosa di buono che possiamo avere imparato sia a livello dell'uso di nuove tecnologie, di nuove modalità di fare insegnamento...oppure se, secondo te, non c'è niente di buono da tenere?
- Allora... Andrò contro tutto quello che pensano i miei colleghi però, secondo me, è stata incrementata la parte tecnologica anche per i bambini. Nonostante i bambini abbiano avuto comunque il supporto delle famiglie, il quale ha richiesto da parte loro un'attenzione maggiore rispetto a quella che avevano prima... famiglie che spesso tendevano a rendere autonomi i bambini forse un po' troppo presto... In questo modo i bambini sono stati sollecitati da più fronti a livello tecnologico (con l'interazione dei giochi, con il fatto che tutto quanto veniva fatto insieme oppure come compito a casa). Ecco, quindi, la parte positiva e una conoscenza più approfondita della tecnologia da parte dei bambini, una conoscenza che prevedeva spesso comunque l'affiancamento dell'adulto.

- Bene dai, quindi qualcosa di buono possiamo tenerlo. Ascolta, adesso cambiamo un attimo fronte e ti chiedo di allargare la visione al contesto della Comunità. Come pensi che la comunità educante, intesa come comunità a livello generale, possa contribuire in generale nell'educazione, ma in modo particolare per questi bambini in situazioni di povertà educativa? Quindi che ruolo pensi possa avere la comunità educante nella situazione di povertà educativa?
- Beh, deve essere una comunità presente, partecipe e sollecitante da più punti di vista, quindi che coinvolga la famiglia e anche i bambini, quindi una comunità solidale. Per portarti qualche esempio, posso dirti che per quello che ho potuto vedere le progettualità nate all'interno di un paesino piccolo piuttosto che nella città di Padova a volte sono più sollecitanti. Mi spiego meglio, nel Comune di Padova ci sono tanti progetti rivolti a famiglie e bambini accessibili a tutti, perché sono gratuiti... eppure non sono conosciuti da tutti perché mancano le adeguate vie di conoscenza (pubblicità, piuttosto che passaparola). Penso siano più efficaci a livello di comunità quando questi progetti di sollecitazione vengono promossi da realtà più piccole. Nei paesi più piccoli ho notato che il gruppo è più coeso, il passaparola è più efficace ed efficiente e, a mio parere, la partecipazione è maggiore rispetto ad una città un più grande. Questo l'ho visto perché nella pubblica dove lavoravo a Camposampiero (PD) c'era molta più coesione sociale, molta più partecipazione. C'era il Pedibus, c'erano attività nei parchi e i genitori stessi partecipavano a queste iniziative. C'era molta solidarietà in questo senso... mentre ho notato che per partecipare in un Comune come quello di Padova (che comunque offre tanti progetti) passami il termine, devi essere un po' sul pezzo... quindi magari devi essere iscritto ad un gruppo Whatsapp, devi seguire PadovaNet piuttosto che alcuni siti che ti collegano a quella data, quel dato progetto, a quella data giornata dedicata a... perché ovviamente è più grande il territorio ed è più difficile che la divulgazione avvenga per passaparola. Mi vien da dire, essendo più grande il Comune, essendo anche il target di persone più ampio, sicuramente è più difficile arrivare a tutti...
- Certamente, sì come dicevi tu se nel paese più piccolo pensi di fare un'iniziativa e la condividi nel sito di un Comune, piuttosto che divulgarla nelle bacheche con una locandina, oppure la metti all'ingresso di una chiesa piuttosto che la scuola... In questo modo raccogli sicuramente un po' tutti perché o in chiesa a scuola o in Comune, praticamente hai raccolto tutta la platea di persone. Forse nei Comuni grandi questo è un po' più complicato. Ovviamente ci sono i pro e i contro, perché magari il Comune di Padova avrebbe anche tante più risorse, cosa che magari i Comuni piccoli non hanno.
- Certo, penso sia così.

- Ascolta e ti chiedo rispetto all'impegno che può esserci da parte della Comunità, secondo te c'è una responsabilità sociale rispetto alla lotta nei confronti della povertà educativa? Cioè, secondo te, pensando alla Comunità educante ogni attore coinvolto è chiamato a metterci impegno? Può avere un ruolo quello che ogni persona fa, quello che le associazioni fanno, lo sport, eccetera... per contribuire a contrastare queste situazioni di povertà educativa?
- Interessante questa cosa. Assolutamente sì. Io vedo che nei casi di bambini che hanno difficoltà e che rientrano in questa sfera di povertà educativa spesso la prima cosa che consigliamo ai genitori, anzi, la prima cosa che viene chiesta è se frequentano uno sport. Mi è capitato di dare questo suggerimento ai genitori di un bambino iperattivo. Altre volte ci son bambini che fanno anche troppe cose, bambini super sollecitati... sono bimbi che non hanno mai un attimo di noia. Spesso questi bimbi iniziano a soffocare ad un certo punto. Però credo che in modo particolare lo sport se preso in giuste dosi è una medicina grandiosa. Infatti è la prima cosa che io chiedo quando ci sono delle situazioni di povertà educativa o di poca stimolazione all'interno della famiglia. Mi è successo che questi bambini venivano sollecitati all'interno del gruppo classe e gruppo scuola ma al di fuori non avevano ambizioni, avevano poche stimolazioni.
- Ok, ok, perfetto.
- L'anno scorso ho suggerito a due genitori l'iscrizione a una attività sportiva per il figlio e la famiglia mi ha ascoltato e ha iscritto il bambino e poi mi ha detto: "Grazie maestra perché lo vedo più sveglio, più autonomo, più indipendente". Quindi se vogliamo parlare di povertà educativa anche come autonomia del bambino, come responsabilità del bambino anche all'interno di un contesto di sollecitazione. La partecipazione ad attività, come può essere lo sport, sicuramente contribuisce in questo.
- Ok, perfetto. Adesso cambiando contesto, ti chiedo se hai mai sentito parlare di due progetti in particolare, che sono il progetto P.I.P.P.I. uno e il progetto Famiglie in Rete l'altro. Ti chiedo innanzitutto se li conosci, se ne hai mai sentito parlare... E se sì, che ruolo pensi possano avere questi progetti nei confronti dei bambini di cui stiamo parlando?
- Sono utilissimi... Conosco entrambi, anche se ho conosciuto meglio Famiglie in Rete con il Comune di Selvazzano Dentro perché ho lavorato per un periodo al CASF, quindi al centro affido e solidarietà familiare, in cui era presente questa progettualità, oltre ad esserci le famiglie affidatarie. Anche rispetto a questo devo dire che, se uno non conosce, se uno non sa, non viene a conoscenza di queste cose qua. Ad esempio, mia sorella ha aderito a Famiglie in Rete e si trova a cadenza mensile, a volte anche ogni due settimane, per ascoltare le situazioni di alcune famiglie che vengono portate alla Rete... una famiglia che

ha bisogno di aiuto nel doposcuola, una famiglia che ha bisogno di qualcuno che aiuti nei compiti piuttosto che nell' accompagnamento. In maniera volontaria le Reti danno una mano alla Comunità, insomma, e quindi senz'altro è d'aiuto. Però mi viene quasi da dire che ovviamente, come tutte le cose, questa situazione viene attivata quando quella famiglia o chiede aiuto o viene ad esempio segnalata da un vicino di casa, magari da una signora che aiuta quella famiglia e la conosce per altri motivi... Però è un po' circoscritta la cosa in entrambi i sensi: sia per quanto riguarda la famiglia che può aiutare e può rendersi disponibile (magari se una persona in pensione che non ha figli o nipoti e vuole aiutare, vuole rendersi attivo all'interno della sua Comunità) sia per le famiglie che avrebbero necessità di essere aiutate ma non conoscono la realtà che magari è a due passi da casa sua o nel quartiere in cui vive. Purtroppo anche qua ritorniamo alla domanda "come fare affinché ci sia più condivisione possibile"? Si fa attraverso la rete, si fa attraverso le cose più piccole... Sia alla persona che può aiutare la famiglia che alla persona che può essere aiutata deve arrivare il messaggio. Ovvio che non si potrà mai arrivare ovunque... però, secondo me, è una delle cose che, se uno ha bisogno e incontra l'Associazione di volontariato che conosce quel progetto allora è stato fortunato, perché ha trovato un aiuto... a chi magari non trova questo aiuto qua, magari ne troverà altri, però avrà perso l'opportunità di far parte della Rete. Ti porto sempre l'esempio di mia sorella... lei è rimasta per tanti anni con il CASF di Selvazzano, ora invece è nella Rete di ***. Come Rete si sono sempre trovati, hanno fatto molte feste, c'erano tante famiglie che da anni seguivano delle altre famiglie... ma i nuovi membri della Rete, anche se c'erano tante famiglie che avevano bisogno di supporto, a fatica sono stati agganciati...

- I nuovi membri tu dici? Le nuove famiglie solidali?
- Sì esatto, cioè, sono entrati nella Rete ma in realtà non hanno mai accolto o fatto interventi diciamo. Secondo me dipende molto anche dal professionista. La situazione è rimasta stagnante per anni e quindi loro per essere coerenti con la loro decisione, che è stata quella di partecipare e di dare un aiuto, sono sempre stati presenti senza mai però aver affidato qualche possibilità di concretizzare questa idea astratta di aiutare qualcuno. Quindi dico... con tutte quelle famiglie che dovrebbero essere aiutate, come mai non viene attivata questa Rete?
- Ma, secondo te, non viene attivata perché non si trova magari una famiglia che sia compatibile con quel tipo di aiuto che viene richiesto da parte dell'altra famiglia?
- Ecco penso dipenda anche dalle persone che lavorano a questo progetto, quanto ci credono, quanto tempo investono negli orari di lavoro che hanno e quanto lo fanno perché tengono a quella cosa là...

- Certo sì.
- Sì, sì, anche perché a volte sei fortunato se trovi il gruppo di aiuto, chiamiamolo così, ben coeso. Ad esempio, a Selvazzano abbiamo fatto una festa d'estate con i bambini, con i genitori affidatari piuttosto che quelli della Famiglia in Rete. C'era una coesione molto forte, cioè più famiglie accoglienti si trovavano insieme... era molto bello.
- Ok, bene dai, allora passo alla domanda successiva e ti chiedo se sia come scuola paritaria che pubblica ti risulta che siano stati fatti degli interventi specifici per cercare di contrastare le situazioni di povertà educativa presenti? Cioè, se è stato messo in moto qualcosa?
- Sì, noi nella paritaria abbiamo aiutato questa bambina. Avrei più esempi, ma continuiamo con la storia di questa bambina... Noi come scuola abbiamo dato la possibilità alla bambina di essere affiancata da una nostra collega in alcune lezioni; quindi, abbiamo usato la compresenza che io avevo con alcune colleghe in modo mirato. La mia collega andava miratamente da alcuni bambini ad aiutarli o durante la ricreazione a riprendere alcune cose anche sotto forma di gioco. Tutto questo per aiutare quello che purtroppo la famiglia non faceva. Questo è stato fatto durante tutto l'anno scolastico e prima che questa famiglia si rendesse conto della situazione della bambina e si attivasse, dopo la nostra serie di sollecitazioni. La famiglia alla fine si è attivata autonomamente presso l'Istituto fondato dalla Lucangeli. Quindi diciamo che la mia scuola ha attuato delle strategie per intervenire in queste situazioni qua. Una di queste strategie era di utilizzare le ore di alcune insegnanti per aiutare alcuni bambini in difficoltà nel non sentirsi indietro nel gruppo classe, piuttosto che sentirsi capiti ed aiutati, ecco.
- Mhmm, ok una sorta di potenziamento diciamo?
- Esatto e con questo potenziamento, sfruttando la compresenza delle colleghe, è stata sfruttata anche la presenza di una tirocinante di scienze della formazione primaria, che doveva fare tutte le sue ore in una classe quinta. Queste ore doveva farle affiancandoci...io l'ho fatta lavorare in prima persona e concretamente con le difficoltà, quindi potenziando ancora di più quello che poteva essere la compresenza, il potenziamento. La presenza di una persona esterna non conosciuta dai bambini e l'intervento sottoforma di gioco le ha permesso di mettere in campo delle cose che aveva studiato, delle esercitazioni, metodi di studio, metodi di affrontare un certo esercizio in maniera magari più "scolastica" e universitaria rispetto a quello che può essere il mio percorso di studio, ecco.
- Ok, altri progetti?
- No, non aggiungo altro. Cioè, nella pubblica mi ricordo che c'era un educatore a domicilio, quello sì, perché erano stati attivati dai servizi sociali.
- Ok, quindi sempre e comunque legati al servizio del comune che viene attivato, diciamo.

- Sì.
- Ok. E come sforzi progettuali ancora da attuare?
- Altri sforzi progettuali ce ne sarebbero tanti, però sai che l'unico motore affinché questi vengano progettati ma soprattutto eseguiti sono sempre i soldi e quindi direi bandi per fornire progetti alla scuola.
- Certo sì, sì, ma ascolta e provando ad immaginare un budget illimitato cosa si potrebbe creare che ancora non c'è o pensare come interventi al di là della questione del budget, diciamo.
- Beh, allora per gli studenti stranieri un potenziamento affinché questi non si sentano stranieri anche all'interno della classe, cioè nel senso: prova a pensarti piccola 15 anni fa, se non 20, all'interno di una classe in cui capisci poco, a casa parli la tua lingua e a scuola fai una fatica immensa... quindi, vivi anche una serie di frustrazioni. Se posso pensare a delle progettualità utili anche nella mia classe direi questo. Io ho un bambino che ha fatto la primina, è cinese e a casa parla in cinese, fa tantissimi corsi perché fa pianoforte, corso di inglese e altre cose ma non fa un corso di italiano... Direi che è necessario potenziamento per i bambini di prima generazione, ma anche di seconda generazione, perché purtroppo a casa non vengono stimolati a parlare in italiano. Serve un aiuto da questo punto di vista e quindi un progetto per quanto riguarda il linguaggio e quindi lo stare bene a scuola riuscendo ad integrarsi da un punto di vista del linguaggio, ma anche riuscire ad esprimere richieste e fare domande. Io, ad esempio, ho avuto nel corso di quest'anno un bambino, un figlio di un rugbista australiano e questo bambino parla solo inglese, cioè io insegnante ho dovuto preparare tutti i compiti ad hoc per lui. Ho per fortuna una classe molto stimolante nei confronti dei nuovi arrivati, tant'è che il bambino si è sentito quasi fin da subito integrato. Io ho avuto però tanta difficoltà a relazionarmi con lui a livello di linguaggio; quindi, penserei ad un progetto non solo per i bambini ma anche per gli insegnanti, un aiuto affinché sia l'insegnante ma soprattutto il bambino riesca ad integrarsi nel contesto scuola per quanto riguarda la lingua. Ecco, questo sì. Secondo me è fondamentale... parlo di questo bambino che magari l'anno prossimo non ci sarà perché è andato via una settimana prima della fine della scuola e se torna tornerà a metà ottobre... quindi è un po' come i figli dei calciatori, ogni anno cambiano scuola perché magari ogni anno o due il papà viene assegnato ad una società sportiva del nord piuttosto che del sud Italia. Finché siamo in Italia parlerà in veneto e poi parlerà in napoletano e vabbè, non cambia molto, però se poi cambi Stato... Insomma, per il bambino può essere un arricchimento da un da una parte, ma dall'altra c'è bisogno di un aiuto, specie se poi questo bambino rimane in quello Stato là. Con lui la strategia adottata ha previsto la stesura di un PDP, quindi gli ho preparato tutte

quante le schede in inglese più semplificate. Io ho creduto fosse importante, però non è che avessi tante linee guida che mi dicessero come fare, no? Ero in difficoltà.

- Nel senso tu cerchi di fare il possibile con le ore e con i bambini che hai... io sono partita con 16 bambini, adesso ne ho 23, perché nel corso dell'anno si sono aggiunti... e quindi non continui un percorso con i bambini che hai cresciuto dalla prima a cui hai insegnato a scrivere e a leggere... inizi un nuovo percorso ogni volta con bambini che non sanno la lingua, bambini che hanno difficoltà nella linguistica, quindi dislessia, piuttosto che altro... Sono bambini che hanno fatto la prima in un'altra scuola e che arrivano in un secondo momento e a livello ortografico a livello grammaticale (accenti, apostrofo, doppie...), tutte quelle cose che i miei fanno abbastanza tranquillamente, ossia hanno imparato, sedimentato e sanno le regole quindi te lo fanno giusto... Ti ritrovi che probabilmente devi ricominciare da zero con alcuni...
- Capisco... c'è altro che desideri aggiungere che non ti ho chiesto esplicitamente con una domanda, rispetto a questo tema?
- No, direi che sono uscite già molte cose interessanti!
- Allora grazie mille per la disponibilità.
- A te!