

La povertà educativa richiede scelte forti

di Sabina Curti*

La correlazione tra indigenza e povertà educativa è un dato consolidato e inconfutabile che caratterizza in maniera preoccupante le forme di povertà più diffuse nel nostro Paese. Save the Children ha stilato, nel 2014, l'Indice di Povertà Educativa che rappresenta una sorta di bussola per misurare il livello culturale dei minori in stato di povertà. È però oltremodo necessario, oggi, superare la semplice consapevolezza del dato (preoccupante) e proporre nuovi modelli educativi che si affianchino alle istituzioni tradizionali, promuovendo interconnessioni virtuose tra l'educazione formale ed extrascolastica.

Recenti ricerche di Save the Children, secondo le analisi OCSE, riportano due dati tra loro strettamente correlati e preoccupanti: il primo evidenzia che l'investimento italiano in educazione, istruzione, protezione della povertà delle famiglie è tra i più bassi d'Europa; il secondo mostra che nel nostro Paese la povertà assoluta, correlata a quella educativa, è aumentata di dieci punti percentuali in dieci anni¹. Eppure, la povertà educativa minorile, come ogni «regime di povertà»², non è né solo un problema economico né tanto meno un'emergenza, ma è soprattutto il riflesso delle modalità di attuazione delle scelte politiche e culturali di un Paese.

L'obiettivo di questo contributo è triplice: in primo luogo si intende fare il punto su quando, chi e come inizi a parlare di povertà educativa minorile e di comunità educante; in secondo luogo si cerca di comprendere in che senso si tratti di un fenomeno multidimensionale e sociale; in terzo luogo si analizzano alcuni dei principali problemi che la partnership tra pubblico e privato presenta nell'attuazione di soluzioni innovative da parte delle comunità educanti per contrastare la povertà minorile.

POVERTÀ EDUCATIVA MINORILE E COMUNITÀ EDUCANTE

Con l'espressione «povertà educativa minorile», nel 2014, Save the Children intende «la privazione per i bambini e gli adolescenti dell'opportunità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire libe-

ramente capacità, talenti e aspirazioni»³. Nello stesso anno, sempre Save the Children introduce l'IPE (ovvero l'Indice di Povertà Educativa), composto da dodici indicatori, per misurare e analizzare come le regioni, attraverso le loro politiche, si occupino della crescita educativa dei minori⁴. Quanto avvenuto in precedenza per il riconoscimento dei diritti dei minori si ripresenta oggi anche per quello della povertà educativa: i traguardi raggiunti devono molto al lavoro socioculturale compiuto per anni dalle associazioni e dalle organizzazioni non governative (Unicef, Save the Children, Caritas...), ma anche da pedagogisti, educatori e intellettuali impegnati⁵.

La povertà educativa minorile è quindi sempre esistita, ma è diventata oggetto di attenzione sociale, scientifica, giuridica e politica – in maniera più concreta,



* Sabina Curti è Professoressa Associata di Sociologia giuridica, della devianza e del mutamento sociale presso l'Università degli Studi di Perugia.

visibile e con nuovi termini – con la Legge 208/2015, che istituisce il *Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile*. L'obiettivo del Protocollo d'Intesa, firmato il 29 aprile 2016 per la creazione e l'attuazione di tale fondo, è sostenere «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».

Prima dell'introduzione di uno specifico fondo, gli interventi e i progetti per l'infanzia e l'adolescenza erano inglobati all'interno dei fondi per le politiche sociali, per la povertà, per le politiche per la famiglia, per le politiche giovanili. L'istituzione del fondo ha rappresentato così un passaggio fondamentale per rimettere al centro delle politiche pubbliche l'educazione come strumento di democrazia e di giustizia sociale: in primo luogo esso è espressione di un'ulteriore evoluzione della lenta e difficile storia dei diritti dei bambini e delle bambine; in secondo luogo rappresenta una vera e propria conquista sociale sia in termini quantitativi (va osservato che l'investimento disponibile attraverso il fondo è andato aumentando) sia in termini qualitativi (perché significa che per la prima volta il problema viene riconosciuto dal punto di vista sociale nella sua specificità).

A dare attuazione ai programmi del fondo è l'Impresa Sociale Con i Bambini, interamente partecipata dalla Fondazione con il Sud, che vede nella costruzione di una nuova idea di comunità educante la risposta al fenomeno della povertà educativa. La comunità educante è «l'insieme dei soggetti coinvolti nella crescita e nell'educazione dei minori. *In primis* scuola e famiglia, ma anche organizzazioni del Terzo settore, privato sociale, istituzioni, società civile, parrocchie, università, i ragazzi stessi. Comunità educante è l'intera collettività che ruota intorno ai più giovani. Una comunità che cresce «con» loro, e non solo per loro; che educa gli adulti del domani, ma che si fa anche educare e cambiare da loro.

Per far nascere una comunità educante è necessario coinvolgere tutti i soggetti del territorio nei progetti per riportare i ragazzi e le loro famiglie al centro dell'interesse pubblico. Condividendo strumenti, idee e buone pratiche è possibile raggiungere l'obiettivo comune di migliorare le condizioni di vita di bambini e ragazzi, che diventano non solo destinatari dei servizi, ma soprattutto protagonisti e soggetti attivi delle iniziative programmate e attivate»⁶.

In definitiva, la comunità educante ha la necessità di far cooperare tutti i soggetti coinvolti tramite metodi e metodologie di partecipazione per rendere le esperienze progettuali dignitose, consapevoli ed efficaci nel supporto alla crescita educativa dei/delle ragazzi/e e quindi contrastare la povertà.

LE DIMENSIONI SOCIALI DEL FENOMENO

La povertà educativa minorile è un problema multidimensionale, che interessa almeno tre ambiti sociali tra loro interdipendenti: quello economico-intergenerazionale, quello politico-giuridico e quello culturale-educativo.

Lo svantaggio, l'esclusione e la disparità in termini di opportunità, mobilità sociale e di realizzazione personale si trasmettono da una generazione all'altra, per motivi economici ma non solo. Il rapporto tra povertà economica ed educativa è un circolo vizioso⁷, per cui la privazione economica conduce alla povertà educativa così come quest'ultima implica la prima. Ancora oggi, quindi, nascere e crescere in una famiglia con poche possibilità economiche comporta l'aver un limitato accesso alle opportunità culturali, ma si ha povertà educativa anche all'interno di famiglie economicamente abbienti con problemi affettivi, relazionali, cognitivi e culturali.

Questo spiega perché, in molti casi, anche le forme di sostegno al reddito non sempre sono in grado di generare il cambiamento auspicato. Le misure di aiuto economico contro la povertà esistono già e, nel tempo, ne sono state varate di diversi tipi – spesso legate alle crisi che si susseguono. Un esempio abbastanza recente nell'esperienza italiana è rappresentato dal Decreto Cura Italia del 17 marzo 2020 n. 18: *Misure di potenziamento del Servizio sanitario nazionale e di sostegno economico per famiglie, lavoratori e imprese connesse all'emergenza epidemiologica da Covid-19*. Purtroppo, rispetto a queste tipologie di misure economiche si verificano spesso almeno due situazioni: o non sono attuate o trovano grandi difficoltà di attuazione. Permane così una sorta di disallineamento tra normative, politiche e interventi che si ripercuote sull'efficacia dell'operato dei soggetti impegnati nei contesti territoriali per ridurre le disuguaglianze sociali.

Un'altra rilevante dimensione, non solo sul piano degli strumenti introdotti nella società italiana ma anche in termini di qualità del riconoscimento dei diritti umani e della democrazia, è quella politica e giuridica. Il fenomeno della povertà educativa minorile si può considerare come un'evoluzione nel campo del riconoscimento dei diritti dei bambini e delle bambine. Il tutto risale, tra l'altro, a tempi relativamente recenti, se si pensa che la *Convenzione sui diritti del fanciullo* viene ratificata nel 1991, anno dal quale diventa vincolante giuridicamente anche per l'Italia. Nel 1997 arrivano poi i primi tre strumenti che consentono di poter parlare di «politiche per l'infanzia e l'adolescenza»: si tratta della commissione parlamentare per l'infanzia, dell'osservatorio nazionale e del centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza⁸. Si susseguono nella stessa direzione altri provvedimenti,

a livello nazionale ed europeo, fino all'ultimo *Piano di Azione Nazionale per l'attuazione della Garanzia Infanzia* (PANGI) del 28 marzo 2022.

Gli strumenti giuridici e politici che hanno riguardato e riguardano l'infanzia e l'adolescenza sono legati a doppio filo con la dimensione economico-intergenerazionale di cui si è detto sopra e con quella culturale-educativa di cui si dirà sotto. Punto di raccordo, quindi, ma anche punto finale di un cambiamento che è già da lungo tempo presente nella società; in altri termini, questi strumenti tentano di rincorrere quanto già in essere a livello sociale. A ben guardare, nella lotta alla povertà educativa c'è sempre una dimensione culturale che precede quella giuridica e politica – di cui non si può fare a meno, che non è mai data una volta per tutte e che nell'attuazione o meno, così come in base alle risorse economiche, è certamente in grado di modificare cause e conseguenze del fenomeno.

In questo senso, quindi, la dimensione culturale della povertà educativa occupa un posto fondamentale e cruciale. Gli investimenti economici, le leggi e i cambiamenti strutturali hanno necessità di essere preceduti, accompagnati e seguiti da una trasformazione della mentalità culturale oltre che da sperimentazioni innovative nei territori. In caso contrario, gli interventi educativi messi in campo, soprattutto tramite progetti della durata di al massimo due o tre anni, rimarranno sempre legati alla logica della compensazione e quindi irretiti nel tentativo di dare ciò che manca ai soggetti e ai contesti cosiddetti svantaggiati, senza essere in grado di valorizzare quanto già è presente in essi sotto forma di risorse e di competenze, senza realizzare un cambiamento sociale in profondità e rendendolo sostenibile nel tempo. Questa è invece la direzione intrapresa dai recenti Patti educativi territoriali⁹.

Le politiche contro la povertà educativa minorile, soprattutto negli ultimi anni, hanno senza dubbio avuto il merito di riportare al centro del dibattito pubblico della società la «questione educativa e del controllo sociale». Quest'ultima non riguarda solo la scuola e il mondo dell'istruzione, ma l'intero sistema sociale ed è anche proprio in questo senso che si è arrivati a parlare di «comunità educante». Per far fronte alla povertà minorile bisogna innanzitutto andare oltre l'educazione formale: è solo dalle interconnessioni tra scolastico ed extrascolastico che si possono aumentare e migliorare per bambini e adolescenti le possibilità di accesso allo sport, alla musica, ai parchi, alle biblioteche, al cinema, al teatro, ai musei. Questo aspetto è fondamentale ma si scontra purtroppo ancora oggi con alcune forme di resistenza da parte degli adulti stessi (e non solo da parte degli insegnanti e degli amministratori locali ma anche dei genitori e delle famiglie) che avocano solo a sé, o a soggetti istituzionalmente preposti, le funzioni

educative, considerando pertanto come diseducativo o incompetente per la formazione e la crescita personale dei bambini e delle bambine quanto svolto da altri soggetti sociali, dai mezzi di comunicazione ecc.

Queste tre dimensioni della povertà educativa minorile qui individuate sono collegate tra loro in maniera indissolubile e rappresentano le determinanti principali da cui dipende l'azione di politica educativa e sociale messa in campo dalla comunità educante nei vari territori che si trovano a fare i conti via via con varie forme di marginalità sociale.

LA PARTNERSHIP TRA PUBBLICO E PRIVATO

Le politiche e gli interventi di contrasto alla povertà educativa muovono dalla costruzione di comunità educanti di pratiche e reti di cooperazione, che si configurano come vere e proprie partnership finalizzate alla coprogettazione di servizi nel territorio: da una parte, troviamo le istituzioni pubbliche (amministrazioni locali, provinciali, regionali, scuole...), dall'altra, le imprese private, con particolare riferimento a quelle del privato sociale e del Terzo settore (cooperative sociali, associazioni, organizzazioni non governative...).

La differente cultura lavorativa del pubblico e del privato influenza il modo in cui viene preso in carico il fenomeno della povertà educativa minorile da parte della società. Pubblico e privato, infatti, divergono non solo dal punto di vista della gestione amministrativa delle risorse (aspetto certamente non secondario nella prassi quotidiana), ma anche per altri due ordini di motivi – che la ricerca sociologica permette di registrare, per esempio attraverso l'osservazione partecipante nei progetti finanziati da Impresa Sociale Con i Bambini¹⁰.

Il primo motivo concerne gli obiettivi che si intendono perseguire attraverso gli interventi educativi: se le amministrazioni pubbliche sono più orientate all'individuazione delle responsabilità (di chi fa che cosa, di come ci si possa tutelare, di come si possano attribuire ruoli sulla base delle competenze...), al contrario il privato sociale pone come prioritario il servizio da erogare, la capacità di saper rispondere ai bisogni della comunità e di non considerare i beneficiari degli interventi solo come ultimi destinatari o utenti passivi da salvare bensì come persone che, se messe nella condizione di poterlo fare, danno un loro contributo alla soluzione dei problemi. Queste due inclinazioni sono entrambe rilevanti e non si escludono ma, nella realtà dei fatti, faticano moltissimo a trovare dei punti di contatto, di incontro e di interazione.

Il secondo motivo, che probabilmente si ricollega al primo, riguarda la partecipazione sociale alle scelte delle azioni da realizzare e alle risoluzioni delle problematiche che si presentano durante le fasi dei progetti. L'ambito pubblico, nello specifico come pubblica ammi-

nistrazione, che si tratti di istituzioni locali o di scuole, partecipa scarsamente o superficialmente ai processi che le risorse progettuali consentono di attivare. Questo si riscontra sia in termini numerici sia in termini di atteggiamento. Sono pochi, del tutto assenti o sempre diversi i rappresentanti delle istituzioni pubbliche all'interno dei tavoli di lavoro attivati nei territori. L'atteggiamento è spesso quello di essere stati «inviati» o «delegati» dall'amministrazione stessa o dal dirigente di riferimento senza un adeguato riconoscimento. Per la maggior parte degli amministratori e degli insegnanti la partecipazione alla costruzione e al funzionamento della comunità educante diventa allora un puro adempimento istituzionale, che però finisce per disattendere le aspettative finali cui mira il progetto e per disattivare quei punti di vista fondamentali di cui tali soggetti sono portatori e che sono indispensabili per realizzare un autentico cambiamento sociale.

La partnership tra pubblico e privato per la lotta alla povertà educativa passa quindi necessariamente e prima di tutto attraverso i metodi e le metodologie della partecipazione sociale che, lungi dalle retoriche discorsive¹, richiedono a qualsiasi tipo di organizzazione, pubblica o privata che sia, un tempo e uno spazio di attenzione e di cura relazionale per l'attivazione di interdipendenze positive².

Si rende quindi necessario rivedere o rimettere in discussione, tanto per il pubblico quanto per il privato, il senso della partecipazione alle partnership progettuali e il conflitto che si trovano ad affrontare tra il ruolo del rappresentante e quello del partecipante. Si tratta di trovare la giusta mediazione tra i due ruoli rivestiti all'interno della comunità educante: sia il pubblico sia il privato sociale, in fondo, fungono da rappresentanti di una prospettiva con cui guardare il problema della povertà educativa dei minori, ma al contempo non

dovrebbero dimenticare mai, nell'interesse generale, di includere i «reali» partecipanti – ovvero i/le bambini/e, gli/le adolescenti, le varie forme di famiglia, gli insegnanti ecc.

E QUINDI...

Per contrastare la povertà educativa le comunità educanti si trovano a coniugare le differenze, le disparità e le opportunità già presenti nei loro territori. Infatti il fenomeno è multidimensionale e dipende dalla combinazione di strutture, sistemi e modelli socioculturali, di tipo formale e informale, e non solo dalle risorse economiche che, tuttavia, nel caso italiano, restano ancora insufficienti e più basse rispetto alle medie europee.

In questo breve contributo si è cercato di rendere conto delle diverse dimensioni (economica-intergenerazionale, politico-giuridica, culturale) della povertà educativa, ma anche delle problematiche concrete che pubblico e privato, all'interno delle comunità educanti, incontrano nell'attuazione degli strumenti normativi e politici che sono stati introdotti nel tempo a livello europeo e poi italiano. Problematiche che richiedono a entrambe le parti una sorta di ripensamento e di riposizionamento rispetto al proprio ruolo.

Affinché la lotta alla povertà educativa realizzi un cambiamento sociale e dignitoso per tutti i bambini e i ragazzi è necessario che le pratiche diffuse dalle comunità educanti vengano apprese anche dalla società, che pubblico e privato rivedano il senso del loro ruolo di rappresentanti e di partecipanti, e soprattutto che all'ampliamento delle opportunità e delle risorse si affianchi anche un elevato livello di cultura e di interesse pubblico poiché il primo senza il secondo non è in grado, come dimostra l'evidenza, di generare benessere, integrazione e solidarietà sociale.

¹ *Save The Children (2021a)*, Guaranteeing Children's Future. How to and child poverty and social exclusion in Europe; (2021b), Guaranteeing Children's Future. How to and child poverty and social exclusion in Europe. Country report: Italy.

² C. Saraceno, E. Morlicchio, D. Benassi, La povertà in Italia. Soggetti, meccanismi, politiche, *Bologna, il Mulino*, 2022.

³ *Save The Children*, La lampada di Aladino. L'indice di Save The Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia, 12 maggio 2014, p. 4.

⁴ Ivi, p. 20.

⁵ Per esempio, anche di recente, va in questa direzione il testo di P. Luongo, A. Morniroli, M. Rossi-Doria, Rammendare. Il lavoro sociale ed educativo come leva per lo sviluppo, *Roma, Donzelli*, 2022.

⁶ www.conibambini.org

⁷ *Save The Children*, Sconfiggere la povertà educativa in Europa, 2017, p. 23.

⁸ Da qui traggono origine due importanti protocolli attuativi: nel 2010 il Protocollo opzionale sul coinvolgimento dei bambini nei conflitti armati, il Protocollo opzionale sulla vendita, la prostituzione e la pornografia rappresentante bambini e, nel 2011, il Protocollo opzionale sulle procedure di comunicazione.

⁹ Forum Diseguglianze Diversità, Patti educativi territoriali e percorsi abilitanti. Un'indagine esplorativa, *Roma* 2021.

¹⁰ S. Curti, E. Moroni, New Generation Community. Metodi operativi per le comunità educanti, *Milano, Meltemi*, 2022.

¹¹ G. Moini, Teoria critica della partecipazione. Un approccio sociologico, *Milano, Franco Angeli*, 2012; A. Putini, Beni comuni urbani. Soggetti, pratiche e retoriche della città condivisa, *Milano, Franco Angeli*, 2019.

¹² *The Care Collective*, Manifesto della cura. Per una politica dell'interdipendenza, *Roma, Edizioni Alegre*, 2021.