

Diritti ai margini

Rimettere al centro il futuro
di bambini/e e adolescenti
delle periferie italiane



Portiamo al centro chi è ai margini



DIRITTI AI MARGINI

Rimettere al centro il futuro di bambini/e e adolescenti delle periferie italiane

A cura di

Martina Albini, Eleonora Mattacchione, Elena Rebecca Cerri

Coordinamento WeWorld

Andrea Comollo (Responsabile Dipartimento di Comunicazione e Programmi Domestici)

Eleonora Mattacchione (Junior Advocacy Officer)

Elena Rebecca Cerri (Centro Studi Servizio Civile)

Erika Conti (Data Analyst)

Greta Nicolini (Coordinatrice Relazioni Esterne e Produzione Contenuti)

Irene Leonardi (Addetta Ufficio Stampa)

Ludovica Iaccino (Coordinatrice Contenuti Digital)

Martina Albini (Coordinatrice Advocacy Nazionale e Centro Studi)

Matilde Magrin (Stage Programmi Italia)

Maxwell Lacken (Project Manager Programmi Italia)

Valerio Pedroni (Coordinatore Programmi Educativi)

Progetto grafico e impaginazione di Marco Binelli

La pubblicazione è disponibile online su www.weworld.it

Realizzato da

WeWorld

www.weworld.it

Sedi principali in Italia

Milano, via Serio 6

Bologna, via F. Baracca 3

Distribuzione gratuita. I testi contenuti in questa pubblicazione possono essere riprodotti solo citandone la fonte.

La pubblicazione è stata completata nel mese di novembre 2023.

Un sentito ringraziamento va alle associazioni e organizzazioni partner nel Programma Frequenza 200 per il prezioso contributo dato alla stesura del Rapporto. Si ringraziano, in particolare, Associazione Patatrac (Aversa), Fondazione Somaschi (Cagliari), Diaconia Valdese (Catania), Gruppo L'Impronta (Milano), Cemea del Mezzogiorno Onlus (Roma).

Indice

Prefazione	2
Capitolo 1 / WeWorld nelle periferie: perché non rimanga indietro nessuno	4
1.1 WeWorld per un'educazione di qualità	5
1.2 Lezioni dalla pandemia: l'educazione come perno del benessere	7
1.3 Una nuova prospettiva: il diritto al futuro	8
Capitolo 2 / Conosciamo le periferie	10
2.1 Le differenze territoriali nei tassi di dispersione scolastica	11
2.2 Le disuguaglianze socioeconomiche e l'impatto sull'educazione	11
2.3 L'offerta dei territori	12
Capitolo 3 / I centri educativi Frequenza 2.00	14
3.1 La storia della Rete Frequenza200	14
3.2 Le nostre attività	15
3.3 I cinque territori della Rete	17
Aversa	17
Barona, Milano	19
Sant'Elia, Cagliari	23
San Cristoforo, Catania	25
San Basilio, Roma	29
Capitolo 4 / Le voci di bambini/e e ragazzi/e	31
4.1 Conosciamo il campione	31
4.2 Come stai ora?	36
4.3 Riconoscere i propri diritti	39
Capitolo 5 / Il diritto al futuro	43
Il diritto a internet: una componente del diritto al futuro delle nuove generazioni	46
Capitolo 6 / Alla costruzione del futuro (e del presente) vogliamo partecipare anche noi	49
Capitolo 7 / Conclusioni: il futuro che ci aspetta	52
Bibliografia	54
Pubblicazioni WeWorld	56

Prefazione

Sono passati oltre dieci anni da quando WeWorld ha avviato il programma educativo Frequenza 200. All'epoca, abbandono scolastico e dispersione erano già fenomeni largamente diffusi, ma insufficientemente affrontati. L'obiettivo del programma era fare in modo che bambini/e e ragazzi/e provenienti da contesti di fragilità e marginalità, le periferie sociali e geografiche del paese, frequentassero i 200 giorni di lezione previsti dal nostro calendario scolastico, affiancandoli anche a percorsi di arricchimento e crescita personale al di fuori della scuola. Era chiaro, infatti, che a determinare minori competenze, ripetenze e abbandoni non fossero soltanto le ore passate (o non passate) a scuola, ma la scarsa qualità o l'assenza di opportunità ricreative, culturali e sportive nei territori. Oggi, non solo abbiamo un nuovo concetto per definire il fenomeno, quello di "povertà educativa", ma anche più strumenti, esperienze e conoscenze rispetto a dieci anni fa. In questo arco temporale, tuttavia, le sfide e le difficoltà con cui le nuove generazioni devono fare i conti, con cui noi dobbiamo fare i conti, si sono acuite o hanno assunto nuove forme.

La pandemia, più di altri eventi, ha catalizzato e amplificato problematiche esistenti, compromettendo il lento percorso verso una maggiore mobilità sociale. Le disuguaglianze sono aumentate, facendo emergere con forza come nel nostro paese i diritti e, quindi, le opportunità siano ancora determinati dal contesto di appartenenza. In Italia, in alcuni luoghi più di altri, la culla in cui si nasce influenza profondamente il futuro delle persone e quelle pagine di vita che devono ancora essere scritte. **Per questo, intervenire laddove il rischio di immobilità è più alto ci sembra, oggi più che mai, una fondamentale questione di equità e giustizia sociale.** Riportare al centro chi è ai margini diventa fondamentale per costruire un percorso collettivo di crescita e diritti che sappia dare a tutte e tutti le opportunità necessarie a costruire il proprio futuro.

La stigmatizzazione e gli stereotipi sulle periferie del nostro paese sono temi che da anni pervadono il discorso mediatico e politico. Intese come problemi irrisolti e sfide da affrontare, le periferie sono spesso oggetto di grande rappresentazione mediatica più che di veri e propri interventi. Narrazioni così negative possono avere conseguenze di vasta portata, perpetuando pregiudizi sociali e ostacolando le opportunità e il benessere delle persone che abitano questi luoghi. Troppo spesso i media propongono stereotipi e narrazioni parziali, evidenziando incidenti isolati o eventi negativi, portando a una visione distorta e

sbilanciata e favorendo la percezione di queste aree come focolai di criminalità o di scarso rendimento. Il caso Caivano ne è un recente e triste esempio. **Negli anni, questi stereotipi sono penetrati in una coscienza sociale più ampia, influenzando il modo in cui le persone provenienti dalle periferie, e i giovani in particolar modo, vengono percepite e trattate. Persone, storie, apparentemente al centro del dibattito pubblico, ma in realtà lasciate ai margini.**

È proprio nella presenza nelle periferie, in Italia e nel mondo, che si sostanzia la *mission* della nostra organizzazione: **costruire un mondo più equo per tutte e tutti, in cui nessuno venga lasciato indietro.** Per contrastare la povertà, la violenza e l'ingiustizia, e per promuovere i diritti umani, incluso il diritto all'educazione, pensiamo sia essenziale partire dai contesti marginalizzati, quelli in cui più agiscono le disuguaglianze. **Ma pensiamo anche che sia arrivata l'ora di ribaltare la prospettiva, riconoscendo la centralità e la dignità di quelle persone e di quei luoghi che, troppo a lungo, sono stati considerati ai margini.** Una visione trasformativa, che collochi le periferie italiane e, soprattutto, i loro bambini/e e giovani, al centro dell'agenda politica, sociale ed economica del nostro paese.

I diritti, le opportunità e il futuro delle persone non dovrebbero dipendere dal luogo in cui si nasce, ma oggi, alcune identità sociali più di altre, sono maggiormente colpite da disuguaglianze e discriminazioni in maniera intersezionale. A rischiare di rimanere indietro, intrappolate nell'immobilità sociale, sono soprattutto le nuove generazioni. **In questo senso, parlare di riconoscere, prima ancora di garantire, il "diritto al futuro" delle nuove generazioni non vuole essere una provocazione, ma uno stimolo a focalizzare l'attenzione su alcuni aspetti cruciali della dignità delle persone e della responsabilità sociale. Sebbene non sia (ancora) giuridicamente riconosciuto, a nostro avviso, il concetto di "diritto al futuro" rappresenta una formula utile e adeguata a riassumere gli ostacoli e le difficoltà che ci troviamo ad affrontare, secondo una prospettiva di equità e giustizia intergenerazionale.** Concentrarsi sul domani, assicurandosi che i diritti di tutte e tutti siano riconosciuti, promossi e rispettati oggi, incoraggia la società ad adottare una prospettiva a lungo termine. Significa ragionare in termini di eredità, pensare a un nuovo patto sociale, perché le scelte prese oggi, finora dimostrate poco lungimiranti, stanno già avendo e avranno conseguenze per coloro che erediteranno il mondo che ci lasciamo alle spalle.

Nel contesto delle periferie sociali e geografiche italiane il diritto al futuro dipenderà soprattutto da quanto saremo in grado di garantire il diritto all'educazione, componente fondamentale per il riconoscimento e l'esercizio stesso di altri diritti e opportunità. Se è vero che per educare una bambina, o un bambino, ci vuole un villaggio, negli anni che ci aspettano il ruolo della scuola dovrà rimanere centrale, ma allo stesso tempo dovrà essere affiancato e supportato dalla totalità della comunità educante attiva sul territorio. La scuola dovrà diventare "ponte", aprendosi all'esterno, diventando esperienza concreta e ricca di senso. Solo l'azione congiunta di tutti gli attori coinvolti nel processo educativo potrà permettere l'implementazione di un'offerta educativa arricchente e gratificante, a scuola, ma anche nel tempo extra-scuola, che miri all'inclusione e alla riduzione delle disuguaglianze.

Affinché tutto questo avvenga, però, è essenziale favorire il protagonismo dei ragazzi e delle ragazze. Il futuro, infatti, non potrà essere costruito solo dagli adulti. Sono necessarie nuove voci, come quelle dei bambini/e e dei giovani che abbiamo raccolto in questo rapporto, interpreti del cambiamento troppo a lungo sottovalutati. Le nuove generazioni vogliono contribuire al dialogo e alla costruzione del futuro con idee, principi e soluzioni, e devono essere messi nelle condizioni di poterlo fare, come ci ricorda la stessa Convenzione sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (CRC). Maggiore sarà l'attenzione che daremo alle esigenze delle nuove generazioni, migliore sarà il futuro che saremo in grado di offrire loro e alla nostra società. **L'obiettivo di WeWorld, in Italia come nel mondo, è di riportare al centro chi sta ai margini.**

Dina Taddia,
CEO WeWorld



Marco Chiesara,
Presidente WeWorld



CAPITOLO 1

WeWorld nelle periferie: perché non rimanga indietro nessuno

“Quartieri difficili”, “ghetti”, “zone pericolose, malfamate”: sono parole che leggiamo sui giornali e su Internet, che ascoltiamo in televisione e alla radio, che fanno ormai parte dell’immaginario comune e che vengono usate per descrivere le periferie come luoghi di insicurezza e criminalità, rivolta e problematiche di ordine pubblico. **Intese come problemi irrisolti e sfide da affrontare, le periferie sono spesso oggetto di grande rappresentazione mediatica, più che di veri e propri interventi.** Ma a cosa ci riferiamo quando parliamo di “periferia”, oggi, che quasi il 60% della popolazione mondiale (UN-Habitat, 2020) vive in città?

Il termine periferia viene comunemente utilizzato per indicare un insieme di quartieri situati ai margini di uno spazio urbano, richiamando, da un lato, un’idea di distanza, dall’altro, di contrapposizione rispetto al centro (Cerasoli, 2008). Tuttavia, il concetto di periferia non riguarda solamente una localizzazione geografica, ma assume anche una dimensione sociale, che fa riferimento a una pluralità di condizioni: economiche, abitative, politiche e ambientali. Anche in questo caso, **la periferia viene intesa come spazio di frontiera, distante e ai margini, non più dal punto di vista geografico, ma in termini di esclusione, di emarginazione sociale.**

La periferia fa riferimento, dunque, alla qualità della vita, dei servizi e delle opportunità sociali presenti in un territorio. Definita in contrapposizione alle zone centrali di una città, che sono spesso intese come luoghi privilegiati, che offrono diversi servizi e opportunità, e dove risiede il cuore delle attività economiche e politiche della comunità, **la periferia ospita persone in condizioni di minore reddito, disagio abitativo, servizi limitati e inadeguati, povertà e abbandono.**

Ma la periferia si trova sempre ai margini della città? No, e per questo è necessario sottolineare che **la periferia sociale e la periferia geografica non sempre coincidono**: la prima può essere una realtà immersa nel centro urbano, mentre la seconda non è necessariamente un contesto di emarginazione sociale. In alcune città italiane¹, ad esem-

pio, molti quartieri interessati da fenomeni di esclusione sociale si trovano in centro, spesso vicino alle stazioni ferroviarie, mentre negli Stati Uniti alcune periferie geografiche² sono considerate quartieri residenziali per famiglie che dispongono di risorse elevate. Inoltre, **intese nella loro dimensione sociale, le periferie presentano caratteristiche e bisogni variegati: è possibile, dunque, parlare di tante periferie**, diverse per storia, per popolazione, per geografia e per composizione, sia a livello nazionale, sia a livello internazionale (Urwin, 1991).

Ad accomunare le periferie di tutto il mondo sono la marginalizzazione e le disuguaglianze sociali: la prima, causata dall’abbandono e dalla lontananza delle istituzioni politiche, dalla carenza di servizi commerciali e culturali, di gestione e manutenzione delle infrastrutture, e da precarietà o assenza di trasporti (Brighenti, 2010); la seconda, che si traduce **in disuguaglianza economica, abitativa e lavorativa, ma soprattutto di opportunità, di possibilità di riuscita scolastica, di emancipazione, di mobilità sociale e spaziale** (Petrillo, 2022).

Nel mondo, queste condizioni riguardano **1 miliardo di persone**, che vivono in quartieri caratterizzati da alloggi scadenti, sovraffollamento, condizioni igieniche inadeguate e mancanza di servizi (UN, 2020). In Italia, invece, le aree di maggior esclusione e disuguaglianze sociali ospitano 3,2 milioni di persone (Commissione periferie, 2017). Tra queste, tantissimi sono bambini/e e adolescenti: basti pensare che, in Italia, **il 28,5% dei minori è a rischio di povertà ed esclusione sociale** (Eurostat, 2022), mentre 1,27

In Italia, **3,2 milioni** di persone vivono in zone con forte esclusione e disuguaglianze sociali

(Commissione periferie, 2017)

¹ È il caso, ad esempio, di Roma, dove la popolazione di due quartieri centralissimi, quali San Lorenzo e l’Esquilino, vive in condizioni di abbandono e disagio socioeconomico.

² Alcuni sobborghi della California, come Atherton, Los Altos Hills e Portola Valley, sono zone residenziali lontane dal centro città, in cui la popolazione è tra le più ricche degli Stati Uniti.

milioni sono in povertà assoluta (Istat, 2023b), ovvero non dispongono di risorse essenziali come l'acqua, il cibo, il vestiario e l'abitazione.

Contesti in cui si sommano diverse fragilità, e dove spesso gli e le abitanti hanno un destino già segnato, **le periferie possono anche essere luoghi di riscatto e di non rassegnazione. WeWorld è presente nelle periferie del mondo, dal Kenya al Brasile, dall'Italia alla Cambogia, insieme a famiglie, donne, bambini/e, e soprattutto insieme a quella fetta di popolazione troppo spesso considerata invisibile.** I nostri progetti, in linea con gli obiettivi dell'Agenda 2030, si occupano di garantire e promuovere i diritti, soprattutto di queste persone: il diritto al cibo, all'accesso a un'educazione di qualità, alla salute, alla partecipazione nella costruzione di un mondo più giusto e sostenibile e il diritto al futuro.

Ed è proprio dai contesti marginalizzati, dove più agiscono le disuguaglianze, che, secondo noi, è necessario partire per contrastare la povertà, la violenza e l'ingiustizia, e per promuovere i diritti al cibo, alla salute, all'educazione e alla dignità di ciascuna persona. **Per fare in modo che ognuno abbia la possibilità di sviluppare il proprio potenziale, le proprie capacità, per immaginare e realizzare un altro futuro, affinché nessuno/a si senta escluso/a.**

Per far sì che i diritti, le possibilità e il futuro di ognuno/a non siano più determinati dal luogo in cui nasce e vive.



Il 28,5% dei minori è a rischio di povertà ed esclusione sociale, mentre 1,27 milioni sono in povertà assoluta

(Eurostat, 2022; Istat, 2023b)

1.1 WeWorld per un'educazione di qualità

L'educazione è un diritto che riguarda il pieno sviluppo della personalità umana, nonché condizione per l'esercizio e il rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Garantire un'educazione inclusiva e di qualità ha benefici non solo sui singoli, ma su tutta la comunità, in quanto **rappresenta un fattore di empowerment sociale e comunitario**, poiché sviluppa le competenze, i valori e gli atteggiamenti che consentono ai cittadini e alle cittadine di condurre una vita soddisfacente, prendere decisioni informate e partecipare attivamente alla vita socioculturale, economica e politica della società.

In questo senso, **la scuola è un luogo fondamentale, uno spazio che si apre alla comunità, garantendo trasmissione di conoscenze e buone pratiche tra generazioni. Inoltre, rappresenta un potente strumento potente di contrasto alle disuguaglianze:** secondo la "teoria del rubinetto"³, durante l'anno scolastico, tutti gli studenti e le studentesse, a prescindere dal contesto di provenienza, possono attingere alle risorse che il "rubinetto" della scuola mette a disposizione, garantendo pari opportunità.

Eppure, in Italia, alcune criticità, come una gestione di fondi e investimenti non lungimirante, lo stato inadeguato degli edifici in termini di sicurezza e accessibilità, la mancanza di incentivi all'innovazione didattica e pause troppo prolungate dall'attività didattica (cfr. WeWorld (2022), *Facciamo Scuola - L'educazione in Italia ai tempi del Covid19*) possono incidere fortemente sull'accessibilità e la qualità dell'educazione, soprattutto per coloro che non hanno la possibilità di usufruire di esperienze educative e di crescita al di fuori della scuola, andando, dunque, a mantenere, più che a contrastare, le disuguaglianze sociali.

³ La teoria del rubinetto è stata formulata a seguito di numerosi studi (Heyns, 1978; Alexander et al., 2003) nell'ambito del "Summer learning loss", o perdita di apprendimento estivo, che hanno evidenziato come studenti e studentesse provenienti da contesti socioeconomici svantaggiati finiscono per rimanere molto più indietro nell'apprendimento rispetto ai compagni più fortunati per gli effetti delle pause estive, e che, anche se durante l'anno le differenze fra i due gruppi tendono a ricomporsi, ciò non basta a riequilibrare il gap accumulato negli anni. Ciò dimostra l'importanza, da un lato, del contesto sociale di appartenenza nel definire le possibilità di apprendimento, emancipazione e mobilità sociale, dall'altro, della scuola come strumento di contrasto alle disuguaglianze e ascensore sociale.

Se la scuola è il cuore indiscusso del processo educativo, **quando si parla di educazione si fa riferimento anche a un insieme di ulteriori opportunità educative, come quelle connesse con la fruizione culturale e le attività sportive.** Infatti, non sempre compiti e lezioni sono sufficienti a fornire ai/lle giovani tutti gli strumenti e le competenze necessarie a vivere una vita di qualità e soddisfacente, in cui mettere a frutto tutto il proprio potenziale. Da questo punto di vista, **“location matters”**: il luogo in cui si nasce e si cresce, le offerte e le caratteristiche del territorio in cui si vive sono cruciali in termini di opportunità, mobilità sociale e contrasto alle disuguaglianze (OECD, 2018).

WeWorld lavora proprio nei contesti più isolati e marginalizzati, ad alto rischio di dispersione scolastica e povertà educativa. Intervendiamo, quindi, per contrastare la mancata o incompleta partecipazione all'istruzione da parte di giovani in età scolare (abbandono scolastico, bocciatura, ripetenza, ritiro temporaneo dalla scuola) e per garantire il diritto di tutte e tutti di apprendere, formarsi, sviluppare e coltivare capacità e competenze. **La povertà educativa è, infatti, un fenomeno multidimensionale, che riguarda un ampio ventaglio di attività educative, dal diritto allo studio alle opportunità culturali e sportive.**

Per prevenire e contrastare questi fenomeni, abbiamo realizzato diversi progetti, dentro e fuori la scuola, che prevedono il coinvolgimento di insegnanti, genitori, istituzioni, enti pubblici e privati per assicurare un'azione efficace sui singoli studenti e sulla comunità educante:

- IL PROGETTO R.E.A.C.T.⁴ (Reti per Educare gli Adolescenti attraverso la Comunità e il Territorio)** è nato per promuovere l'inclusione scolastica e il benessere di adolescenti provenienti da contesti di disagio socioeconomico, povertà culturale ed educativa e mancanza di servizi pubblici e sociali e di opportunità formative. Il progetto, iniziato nel 2018 e concluso nel 2022, è stato realizzato, grazie al finanziamento di Con i Bambini, in 10 aree urbane periferiche ad alta vulnerabilità sociale, facenti parte di 6 Regioni italiane, localizzate tra Nord, Centro e Sud/Isole. R.E.A.C.T. ha previsto, all'interno dei centri educativi, l'implementazione di attività laboratoriali, percorsi di orientamento, supporto allo studio, e sostegno a genitori e famiglie vulnerabili attraverso counseling e formazione su com-



petenze genitoriali. Di grande importanza e innovazione è stata la figura **del Community Worker (CW), un operatore che aiuta la comunità a identificare i bisogni che ne ostacolano l'empowerment** e a individuare e realizzare possibili soluzioni.

- IL PROGETTO S.P.A.C.E.⁵ (Studenti Pendolari Acquisiscono Competenze Educative)**, svoltosi tra il 2020 e il 2023 e finanziato da Con i Bambini, è nato per migliorare le condizioni sociali e scolastiche di studenti e studentesse pendolari adolescenti, con **l'obiettivo di contrastare la povertà educativa minorile.** Infatti, la distanza percorsa, il tempo di viaggio e la percezione della propria condizione socioeconomica possono generare disagio e stress, nonché favorire l'abbandono scolastico. Il progetto è stato implementato nelle città di Milano (quartieri di Gratosoglio e Rozzano), Napoli (Frattammagiore), Torino (Barriera di Milano e Grugliasco), Avezano, Roma (San Basilio), Cagliari (Quartu Sant'Elena), e ha coinvolto 19 scuole e un centro commerciale. Oltre ad attività di tutoraggio formativo e orientativo nelle scuole, S.P.A.C.E. ha previsto **azioni di educativa di strada in spazi di attraversamento o transito, particolarmente familiari ai ragazzi e alle ragazze pendolari, quali le pensiline degli autobus, le autostazioni e le stazioni.** Infine, per coinvolgere studenti e studentesse pendolari e stimolare la loro creatività, è stata creata **l'App SPACE**, che ha permesso di raccogliere le foto scattate durante lo spostamento per poi essere sovrapposte, sfumate e modificate con dei filtri pittorici e con l'aggiunta di descrizioni. In questo modo, **il viaggio da casa a scuola può trasformarsi in un vero e proprio viaggio artistico.**



- LA SCUOLA DELLE COMPETENZE** è un progetto che nasce nel 2022, con la selezione da parte di WeWorld di tre scuole secondarie di I grado della Città Metropolitana di Milano (IC Sant'Ambrogio, IC Madre Teresa di Calcutta a Milano, e IC di Vimodrone) per accompagnarle **nella definizione di una nuova idea di scuola, che passi attraverso la trasformazione degli ambienti di apprendimento e l'introduzione di approcci didattici originali.** Le attività prevedono il coinvolgimento diretto e attivo di tutta la comunità scolastica e in particolare degli studenti e delle studentesse (in base all'art. 12 sulla partecipazione e l'ascolto



4 Per maggiori informazioni sul progetto si veda WeWorld (2021), *R.E.A.C.T. Quando educa il villaggio*, disponibile su <https://www.weworld.it/cosa-facciamo/publicazioni/react-quando-educa-il-villaggio>.

5 Per maggiori informazioni sul progetto S.P.A.C.E. si veda <https://www.weworld.it/cosa-facciamo/progetti-in-europa/space>.

del bambino/a stabilito dalla Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, CRC), per operare una trasformazione della scuola da modello trasmissivo a modello partecipativo. **Infatti, fornire agli studenti e alle studentesse la possibilità di sviluppare tutto il proprio potenziale permette di prevenire e contrastare l'abbandono scolastico e la povertà educativa.**

Tutte le nostre azioni e i nostri progetti sono improntati al (e orientati dal) rispetto per i diritti umani e le libertà fondamentali, tra cui il diritto all'educazione, che non ammette esclusioni né discriminazioni e che dovrebbe essere assicurato a tutti e tutte, ovunque, anche e soprattutto nei contesti più fragili. Consapevole del valore di emancipazione ricoperto dall'educazione, WeWorld è impegnata a proteggerlo e promuoverlo anche in situazioni di emergenza e crisi protratte⁶. Per questo motivo, facciamo parte della rete "Campagna Globale per l'Educazione", che chiede al governo italiano di impegnarsi a proteggere e promuovere il diritto all'educazione nei contesti di conflitti e crisi protratte, attraverso un primo contributo di almeno 15m€ totali per i prossimi 4 anni al fondo globale delle Nazioni Unite Education Cannot Wait (ECW). **Solo nel 2021, ECW ha raggiunto 3,7 milioni di bambini, bambine e adolescenti in 32 Paesi colpiti da crisi (di cui il 48,9% ragazze).**

1.2 Lezioni dalla pandemia: l'educazione come perno del benessere

Le conseguenze della pandemia su bambini, bambine e adolescenti sono, ancora oggi, misurabili, sia dal punto di vista psicologico e sociale, sia per quanto riguarda la perdita di competenze cognitive (cfr. WeWorld (2023), *Mai più invisibili*). Infatti, l'interruzione della scuola e di tutte le attività extra-scolastiche ha significato per molti/e l'assenza totale di relazioni sociali e stimoli, **andando a incidere fortemente sul benessere delle nuove generazioni.**

La pandemia ha agito da amplificatrice delle disuguaglianze (Cfr. WeWorld (2020), *WeWorld Index 2020* e WeWorld (2022), *Facciamo scuola*) **causando maggiore perdita nell'apprendimento tra coloro che provengono da famiglie e contesti socioeconomici e culturali più svantaggiati.** Infatti, molti/e bambini/e e i ragazzi/e vivevano in case sovraffollate, non avevano la possibilità di svolgere la didattica a distanza per mancanza di dispositivi digitali, una connessione Internet adeguata e/o supporto familiare: **ancora una volta, il contesto socioeconomico di appartenenza ha fatto la differenza.**

La pandemia ha mostrato con forza l'importanza delle esperienze educative, culturali, aggregative, sportive e di svago per lo sviluppo personale e del capitale umano dei/le giovani, soprattutto dal punto di vista psicologico, emotivo e sociale. Secondo i risultati del sondaggio condotto dalla Fondazione Italia in Salute (2021), più di 20.000 studenti e studentesse delle scuole superiori di età compresa tra i 14 e i 18 anni **hanno dichiarato che ciò che più è mancato loro nei periodi di lockdown è stato ridere con i compagni di scuola (89%) e la loro vicinanza fisica (68%).** L'isolamento, l'incertezza verso il futuro e l'impossibilità di condividere esperienze formative ed educative con i coetanei **hanno avuto conseguenze negative⁷ anche sulla loro salute: dall'inizio della pandemia, il 34,7% dei/le giovani ha manifestato sintomi di depressione** (Censis, 2021).

Evidentemente, fornire ai giovani l'accesso a un'educazione di qualità e a un'offerta extra-curricolare ricca e continuativa garantisce opportunità formative e di crescita importanti, aumentandone il capitale umano, sociale ed economico. Inoltre, investire nell'educazione e nello sviluppo delle nuove generazioni significa investire, più in

⁶ Abbiamo affrontato il tema all'interno del Rapporto "Finanziare l'Educazione in Emergenza e in Crisi Protratte è una priorità", disponibile su https://ejbn4fjvt9h.exact-dn.com/uploads/2022/11/Educazione-in-Emergenza_GCE.pdf.

⁷ Per ulteriori approfondimenti si rimanda a: WeWorld (2022), *Facciamo scuola - L'educazione in Italia ai tempi del Covid-19*; WeWorld (2022), *WeWorld Index 2022*.

generale, nel loro percorso di crescita come cittadine e cittadini consapevoli, dotati degli strumenti necessari a diventare attori di cambiamento all'interno della comunità, con conseguenze positive per la società tutta. Proprio per questo, **l'educazione è il più importante investimento per il benessere di una società** (cfr. WeWorld (2020), *WeWorld Index 2020 e WeWorld (2021), Mai più invisibili. Indice 2021*).

1.3 Una nuova prospettiva: il diritto al futuro

Per le nuove generazioni il futuro è spesso carico di incertezza: la pandemia, i cambiamenti climatici, l'acuirsi delle disuguaglianze economiche e sociali, con la loro potenza e imprevedibilità, possono essere fonti di ansie, timori e scoraggiamento. La speranza per il domani, come la fiducia verso sé stessi/e e le proprie capacità lasciano spesso il posto a smarrimento e preoccupazione per il futuro, se non all'impossibilità di immaginarlo.

Tutte queste sfide rappresentano vere e proprie barriere per il futuro delle nuove generazioni, mettendone a rischio il loro stesso diritto. Sebbene il "diritto al futuro" non sia giuridicamente riconosciuto, a nostro avviso, rappresenta una formula utile e adeguata a riassumere gli ostacoli e le difficoltà odierne, seconda una prospettiva di equità e giustizia intergenerazionale. Infatti, questo diritto può essere ricavato dal più generale principio dello sviluppo sostenibile, riconosciuto da diversi strumenti internazionali⁸. Questo principio mira a coordinare il processo di sviluppo con il futuro delle prossime generazioni appoggiandosi al concetto di sostenibilità: per essere sostenibile, infatti, è necessario che lo sviluppo sia perseguito dalle generazioni attuali senza privare quelle future delle stesse condizioni e possibilità.

Inoltre, la precarietà del futuro non ricade ugualmente su tutte le generazioni, ma incide maggiormente sui più giovani e sulle generazioni a venire. Per cogliere l'impatto e la differente portata delle sfide al futuro, WeWorld ha assunto il principio di giustizia intergenerazionale come bussola dei propri interventi (cfr. WeWorld (2022), *Index 2022*⁹ e WeWorld (2023), *Clima di cambiamento*). Ritenia-

mo, dunque, che il concetto di diritto al futuro, integrato in un'ottica di giustizia intergenerazionale, rappresenti la cornice più adatta ad affrontare e rispondere efficacemente alle crisi multidimensionali che, oggi, incidono fortemente sulle condizioni di vita di bambini/e e adolescenti.

Infatti, di fronte alle grandi sfide del domani, ansie e preoccupazioni sono, spesso, i sentimenti maggiormente diffusi tra i più giovani. Stando all'indagine "Generazione post pandemia: bisogni e aspettative dei giovani italiani" (CNG-ANG-Censis, 2022), il **49% dei giovani intervistati (18-34 anni) afferma che, nel pensare al futuro, lo stato emotivo prevalente è l'incertezza, per 1 su 3 è l'ansia, per il 14,6% è la paura, mentre per il 13,5% è un forte pessimismo** di fronte a eventi tanto potenti e imprevedibili, che sovrastano le capacità di intervento dei singoli¹⁰.

Fenomeni come l'abbandono scolastico o la dispersione implicita hanno effetti significativi sulle prospettive future di bambini/e e ragazzi/e, riscontrabili, in particolare, nell'alto tasso di disoccupazione giovanile. In Italia, il **64% di coloro che non hanno completato gli studi non trova un lavoro** (Eurostat, 2021). Il tasso di disoccupazione della fascia 15-24 anni è del 23,7%, con picchi in Sicilia (43,2%), in Campania (42,6%) e in Calabria (34,8%), Regioni con tassi ugualmente elevati di abbandono scolastico (Istat, 2022a).

Inoltre, **l'educazione rappresenta un investimento sul futuro non solo in termini occupazionali, ma anche per quanto riguarda lo sviluppo della creatività e delle abilità sociali ed emotive, che aiutano a vivere e a relazionarsi con sé stessi/e e con gli/le altri/e.** In questo senso, la scuola, come le opportunità e le attività socioculturali extracurricolari, in quanto esperienze di crescita personale, di incontro e di costruzione di legami, aprono lo spazio del futuro. Queste, infatti, rappresentano strumenti orientativi, che permettono di districarsi nelle difficoltà e nelle incertezze legate al domani; di autonomia ed emancipazione, ponendo le basi per immaginare e costruire il proprio futuro; di appartenenza e partecipazione, andando

mondo. L'Indice è composto da 30 indicatori raggruppabili in 15 dimensioni, che si riferiscono a 4 aree fondamentali per l'implementazione dei diritti di donne, bambine e bambini: salute, educazione, economia e società, a cui si aggiunge il contesto ambientale e culturale, determinante nella qualità della vita di queste due categorie sociali.

¹⁰ I risultati del sondaggio elaborato dall'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza (AGIA, 2023), somministrato con l'aiuto di WeWorld a bambini/e e adolescenti (12-18 anni) di tutta Italia, provenienti da quartieri interessati da fenomeni di marginalità ed esclusione sociale, mostrano l'importanza della collettività e delle istituzioni nel confrontarsi con il futuro. Per il 21,8%, lo Stato dovrebbe occuparsi maggiormente di politiche giovanili strutturali e per il 20,9% della scuola. Infatti, il 79,4% dei giovani intervistati sostiene che gli studi intrapresi sono fondamentali per la vita futura e per più di 2 ragazzi/e su 3 (68,7%) la scuola contribuisce alla propria crescita personale, autonomia ed emancipazione.

⁸ Considerato per la prima volta nel 1972, nell'ambito della Conferenza ONU sull'ambiente umano, a oggi, è il principio che informa tutti gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite.

⁹ Il *WeWorld Index 2022* valuta il livello di inclusione ed esclusione di donne, bambine e bambini, fotografandone le condizioni di vita in circa 170 paesi del

ad agire sul senso di comunità e sulle prospettive future della società intera. **Per questi motivi, maggiori saranno le opportunità di accesso e fruizione di un'educazione di qualità per i giovani, migliore sarà il futuro che saremo in grado di offrire loro e alle nostre comunità.**



La voce di Valerio Pedroni

Coordinatore Programmi Italia Educativi

Nel welfare dei diritti su cui si è tanto lavorato in questi anni non deve mancare la consapevolezza che oggi viviamo in un tempo molto particolare. La policrisi, infatti, ha spostato l'attenzione della comunità adulta sulle grandi esigenze dell'oggi, che spesso sono focalizzate sui problemi contingenti legati al reddito insufficiente, alla salute e al benessere psicologico, minato dal clima di costante incertezza, alla difficile conciliazione tra tempi di vita e tempi di lavoro, in famiglie in cui spesso nemmeno due redditi bastano ad arrivare alla quarta settimana.

Ma quello che ci stanno dicendo con forza le ragazze e i ragazzi che incontriamo nei nostri progetti in giro per l'Italia è una questione un po' diversa. La loro vera e grande preoccupazione non è sull'oggi, ma sul domani, perché lì va a pesare la reale incertezza che non permette di vedere nel futuro quel "miglioramento di condizione sociale" che ha sempre caratterizzato la proiezione dei giovani.

Il domani è incerto per l'ambiente, che rischia di non reggere più la presenza (e la violenza) antropica, ma anche per le persone, che poi sono i loro coetanei, che non sanno se scivoleranno irrimediabilmente nella scala bassa della forbice delle disuguaglianze, in continuo ampliamento. E se il loro quartiere sarà ulteriormente trascurato e relegato ai margini della "fiumana del progresso". Parlare di diritto al futuro significa provare a consegnare dentro una visione unica elementi solo apparentemente diversi tra di loro. Vediamoli.

La responsabilità della comunità adulta a rendere le giovani e i giovani pienamente consapevoli e partecipi dei processi di sviluppo, perché la città possa ascoltare le loro istanze, che a volte diventano anche gridi disperati, ma spesso sono penetranti e utili prospettive, che può avere solo chi ha davanti a sé ancora tutto l'arco di una vita.

L'emergenza educativa che è precedente a quella del benessere psicologico. Perché questa seconda sta a valle, ovvero laddove la lacerazione del tessuto esistenziale si è già consumata e allora serve un livello quasi "curativo", una prestazione sanitaria appunto. L'azione educativa invece sta a monte ed è la progettazione di un percorso di empowerment, in cui ragazze e ragazzi siano protagonisti e protagoniste di un progetto di futuro per sé e per il proprio quartiere, che le/li riguarda intimamente.

La ricomposizione di una relazione tra la scuola, i genitori e tutte le agenzie educative del territorio, in grado di dare coerenza alla linea educativa della comunità adulta, e sia capace di mettere al centro il tema della giustizia intergenerazionale e dell'eredità che gli adulti sentono di dover consegnare alle ragazze e ai ragazzi.

La questione delle periferie (che non sono solo quelle delle metropoli, ma di tutti i luoghi marginali e lontani dai centri decisionali) in cui il futuro è ancora più nebuloso e i processi di cambiamento più lontani. Qui vive oggi una generazione di adolescenti e giovani che primariamente rischiano di perdere la luce della speranza.

Con questo rapporto WeWorld prova a mettere al centro proprio questo aspetto: il diritto al futuro. Delle giovani e dei giovani che vivono nelle periferie, ai margini. Che si sentono scartati/e, ma che dovrebbero essere il centro di un'azione educativa, che abbia l'ambizione di progettare un cambiamento, che oggi non è più rimandabile.

CAPITOLO 2

Conosciamo le periferie

Le periferie italiane, che siano aree lontane e non adeguatamente collegate con i centri urbani, quartieri vicini o situati in centro, sono spesso accomunate da alti livelli di disoccupazione, carenza di servizi e opportunità culturali, isolamento sociale e politico, deprivazione materiale e disuguaglianze socioeconomiche e abitative. In questi territori, la marginalizzazione e l'esclusione sociale mettono a dura prova il diritto all'educazione, e quindi il diritto al futuro, individuale e collettivo. Le periferie sociali, infatti, sono i contesti più a rischio di povertà educativa e dispersione scolastica, implicita ed esplicita. Questi fenomeni, a loro volta, possono acuire l'emarginazione e le disuguaglianze sociali. Si crea, dunque, un circolo vizioso, in cui disuguaglianze, deprivazioni materiali e deprivazione educativa si alimentano a vicenda (cfr. WeWorld (2023), *Mai più invisibili*).

In Italia, **sono più di 3milioni le persone che vivono in aree caratterizzate da esclusione e disuguaglianze sociali**. In termini assoluti, le città più grandi sono quelle in cui i quartieri più svantaggiati sono anche i più popolosi. **A Roma quasi 900mila persone vivono nelle zone della città dove è più sentito il disagio socioeconomico. A Milano e Napoli circa 400mila residenti, a Torino 343mila** (Commissione periferie, 2017)¹¹. Ciò non significa che tutte queste persone vivano in prima persona situazioni di disagio economico, sociale e abitativo, ma che un numero importante di cittadini/e abita in contesti sociali fragili, che possono avere un impatto su tutti/e, a prescindere dalla condizione personale. Tra questi/e, molti/e sono minori: a livello nazionale, si stima che, dei 3 milioni e 800 mila bambini/e e adolescenti (0-19 anni) che vivono nelle città metropolitane, la maggior parte abiti nelle aree più marginalizzate (Save the Children, 2023).

Le caratteristiche del contesto di provenienza, le opportunità e i servizi presenti nel territorio in cui si vive incidono fortemente sulle prospettive future, in particolare, di bambini/e e giovani. Se la famiglia non possiede le risorse necessarie a far fronte alle eventuali mancanze, **il rischio è che bambini/e provenienti da contesti svan-**

11 È importante sottolineare come, a livello nazionale, non esista un sistema strutturato e aggiornato di raccolta dati su base provinciale e comunale. Questa mancanza rappresenta un ostacolo al reperimento di informazioni sulle condizioni di vita e sulla povertà economica ed educativa dei contesti maggiormente svantaggiati, e quindi alla conoscenza e comprensione delle dinamiche che coinvolgono le periferie sociali italiane.

taggiati accumulino più carenze e lacune dei coetanei in condizioni socioeconomiche migliori, e dunque rimangono esclusi/e da una serie di esperienze importanti per la loro crescita personale. La difficoltà di acquistare libri e materiale scolastico, vivere in abitazioni sovraffollate, al freddo e prive di spazi per lo studio¹², non poter svolgere attività extra-scolastiche culturali e/o sportive, andare a scuola senza adeguata alimentazione e avvertire lo stress dei genitori che non riescono a pagare l'affitto sono alcuni esempi concreti che incidono sulle possibilità di apprendimento ed educazione dei più giovani. Con la pandemia, la povertà economica in Italia è tornata a crescere, raggiungendo il livello più elevato dal 2005. Dopo il calo del 2019, **nel 2022 la quota di famiglie italiane che si trovano in condizione di povertà assoluta è risalita, per un totale di 2,18 milioni di famiglie; tra queste, 1,27 milioni sono minori e il 10,7% si trova nel Mezzogiorno** (Istat, 2023b).

Le regioni meridionali, infatti, presentano i tassi più alti¹³ di povertà educativa, poiché vi è una minore presenza di servizi e possibilità educative, come la gratuità della mensa e l'adeguatezza delle strutture scolastiche; strumenti e opportunità che consentono ai minori di apprendere, sperimentare e far fiorire capacità, inclinazioni e aspirazioni. Basti pensare che, a causa delle carenze infrastrutturali, **solo il 18% degli alunni del Mezzogiorno accede al tempo pieno a scuola, rispetto al 48% del Centro-Nord, mentre il rapporto tra spesa e studenti al Sud è di circa 100 euro annui inferiore rispetto al resto del Paese** (5.080 euro per studente contro 5.185) (SVIMEZ, 2023). I servizi educativi per la prima infanzia coprono meno del 13% dell'utenza potenziale (Openpolis, 2021a) e il 79% dei bambini della primaria non accede al servizio mensa (SVIMEZ, 2023).

12 Il rapporto di Nomisma e Federcasa, "Dimensione del disagio abitativo pre e post emergenza Covid-19. Numeri e riflessioni per una politica di settore" (2020), riporta che 1,5 milioni di famiglie vivono in situazioni di disagio abitativo, ovvero in edifici danneggiati, sovraffollamento, occupazioni abusive, ecc. Secondo Federcasa (Commissione periferie, 2017), 49mila abitazioni dell'edilizia residenziale pubblica, pari al 6,4% dell'intero patrimonio, nel 2017 risultavano occupate abusivamente. Il tasso di sovraffollamento, definito come la percentuale di famiglie che non dispongono di un numero di stanze adeguato alla loro composizione, che rappresenta un importante indicatore della qualità delle condizioni abitative delle famiglie, risulta particolarmente elevato nelle coppie con figli minori (38,3%) e nelle famiglie monogenitore con figli minori (46,3%) (Istat, 2022b). Inoltre, rilevazioni Istat aggiornate al 2021 riportano che, in Italia, 5mila 500 minori e 4mila giovani tra i 18 e i 34 anni vivono in campi attrezzati, in insediamenti tollerati e spontanei/informali (Istat, 2021a).

13 Il divario tra Nord e Sud in Italia continua a presentare livelli preoccupanti: Campania, Sicilia, Calabria, Puglia e Molise occupano infatti i primi cinque posti della classifica della povertà educativa in Italia (AGIA, 2022).

Il dato regionale, tuttavia, non basta. **Sono numerose, infatti, le differenze che attraversano la penisola: dalle grandi città ai comuni interni, dalle aree urbanizzate situate in pianura a quelle montane; territori che presentano caratteristiche diverse a livello di benessere e opportunità. Se è vero che la povertà educativa è presente maggiormente al Sud rispetto al Nord del Paese, questa varia all'interno di ogni regione e di ogni comune.** Per contrastare la povertà educativa è necessario prendere in considerazione proprio queste disuguaglianze interne e multidimensionali: dai divari territoriali nella dispersione scolastica alle differenze nei tassi di disoccupazione, fino a quelle nei servizi per la prima infanzia.

2.1 Le differenze territoriali nei tassi di dispersione scolastica

Per quanto concerne la dispersione implicita, le **regioni con il maggior numero di studenti e studentesse a rischio sono la Campania (19%), la Sardegna (15,9%), la Sicilia (13,6%), la Calabria (13%) e la Basilicata (10,6%)** (INVALSI, 2023). Tuttavia, spostando lo sguardo dalle regioni alle realtà urbane, si osserva come il rischio sia presente anche al Centro e al Nord Italia, soprattutto nelle periferie delle città, confermandosi sempre più una questione di opportunità. Le ultime statistiche disponibili per comune (INVALSI, 2021) riportano, ad esempio, che **le percentuali di studenti e studentesse delle periferie di città come Milano e Roma che ottengono livelli di competenza adeguati alle prove INVALSI di matematica e italiano sono inferiori del 5-15% rispetto ai coetanei del centro città.**

A tutti i livelli territoriali sono presenti ampi divari anche nei tassi di abbandono scolastico: nel 2022, le percentuali più elevate si rilevano soprattutto in Sicilia (18,8%), in Campania (16,1%) e in Sardegna (15%), mentre sono 10 le regioni con un tasso inferiore alla soglia del 10%, prevista dall'agenda Europa 2020, ovvero Lombardia (9,9%), Veneto (9,5%), Emilia-Romagna (9,5%), Abruzzo (9,3%), Molise (8,3%), Friuli-Venezia Giulia (7,7%), Lazio (7,4%), Umbria (7,3%), Marche (5,8%), e Basilicata (5,3%) (Istat, 2023a). **L'analisi dei dati per provincia fa emergere profonde differenze interne alle stesse regioni.** Secondo l'indagine "Le mappe della povertà educativa", condotta da

Con i Bambini e Fondazione Openpolis (2019), in Liguria, la quota di abbandoni precoci arriva al 22,2% nella provincia di Imperia e si abbassa al 4,8% a La Spezia, mentre in Sardegna, il dato della zona Meridionale (25,7%) è quasi 3 volte superiore a quello di Oristano (8,7%). **E all'interno degli stessi comuni:** in provincia di Catania, città che ha il tasso di abbandoni più alto (25%), la dispersione scolastica è elevata anche a Misterbianco e San Cristoforo, dove supera il 30%, e Acireale (20,2%), mentre minore è il dato di Caltagirone (14,7%). Quest'ultimo è in linea con i tassi di abbandono di alcuni comuni della provincia di Padova; se la città metropolitana presenta un tasso di abbandono del 7,5%, alcuni piccoli centri hanno tassi più elevati: Codavio (14,7%), Villa del Conte (14,6%), Casale di Scodovizza (15,4%).

2.2 Le disuguaglianze socioeconomiche e l'impatto sull'educazione

Abbandonare la scuola o non acquisire le competenze adeguate ha effetti significativi sulle prospettive future di bambini/e e adolescenti, portando a una minore partecipazione al sistema di educazione terziaria e, nel lungo periodo, a un **più alto tasso di disoccupazione giovanile.** Questi fenomeni sono molto più evidenti tra gli/le studenti/esse provenienti da contesti socioeconomici e culturali più svantaggiati, che hanno meno probabilità di proseguire gli studi e sono, quindi, a più alto rischio di dispersione scolastica.

Il contesto di provenienza (centro-periferia), presentando differenti opportunità socioeconomiche, incide sulle possibilità di accesso e partecipazione ad attività educative, come quelle scolastiche. A Roma, i quartieri con i tassi di occupazione più bassi sono anche quelli con il minor livello di istruzione: a Tor Sapienza la popolazione laureata è pari al 9,3%, ad Alessandrina al 9,7% e a Tufello al 10,4%, a fronte del massimo dei Parioli (42,3%); in queste zone il tasso di occupazione è, rispettivamente, al 45,4%, al 46,8% e al 40,7% (il più basso della città) (Colone et al., 2021). A Milano, gli ultimi dati disponibili riportano che il tasso di disoccupazione era al 6,9% e la quota di adulti con diploma o laurea si attestava al 72,1%. Le 5 realtà dove la disoccupazione superava il 10% erano Casci-

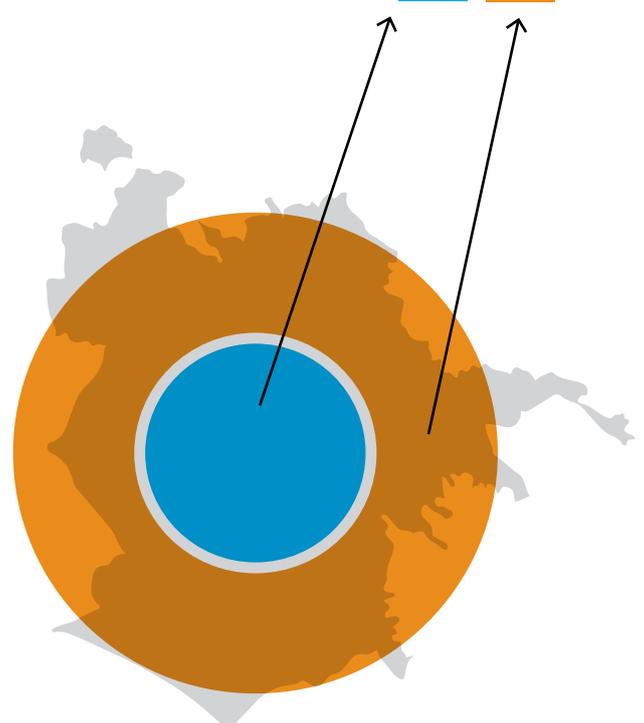
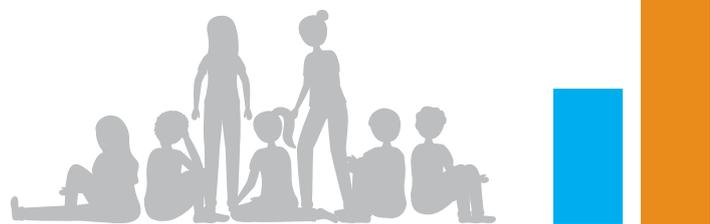
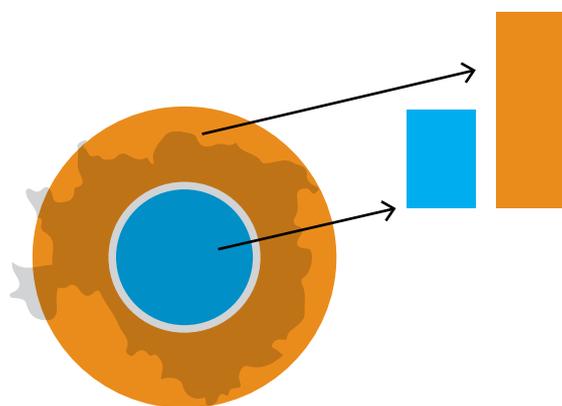
na Triulza (22,1%), Quarto Oggiaro (11,8%), Barona (11%), Parco Monlué - Ponte Lambro (10,7%), Gratosoglio - Ticinello (10,6%) (Openpolis, 2018). Quattro di queste sono anche tra le 5 con il più basso grado di istruzione. Inoltre, la percentuale di giovani NEET¹⁴, nei quartieri periferici di Milano e Roma è il doppio di quella dei quartieri centrali (Openpolis, 2021b). **Appare evidente, dunque, come la correlazione tra povertà economica e povertà educativa crei centri e periferie sociali all'interno della stessa città: sia a Roma, sia a Milano, i quartieri con il minor numero di occupati sono anche quelli più fragili dal punto di vista educativo.**

Allo stesso modo, **c'è un ampio scarto nella distribuzione della ricchezza e dei redditi medi, sia tra le diverse città, sia al loro interno, anche tra quartieri situati a pochi chilometri di distanza** (MEF, 2023). A Milano, per esempio, gli abitanti di Quarto Oggiaro dichiarano in media 18mila euro, cinque volte meno dei residenti di Brera, con 95mila euro. Quelli di Tor Bella Monaca, periferia est di Roma, si fermano a 17mila, mentre i contribuenti dei Parioli comunicano al fisco circa 61mila euro. A Napoli, invece, si va dai 42 mila euro di Chiaia ai redditi più bassi dei centralissimi quartieri del Mercato (12.664 euro) e di San Lorenzo (12.092 euro)¹⁵.

2.3 L'offerta dei territori

La formazione, l'apprendimento e la crescita sono influenzate da una molteplicità di esperienze e opportunità, non riconducibili unicamente alla didattica scolastica. **Queste riguardano le possibilità di partecipare ad attività culturali, sportive e ricreative con altri/e, e sono, dunque, fortemente connesse alle caratteristiche e alle offerte del territorio di provenienza.** Ci sono città e quartieri dove è semplice e veloce godere di queste possibilità (visitare un museo, accedere alla biblioteca per leggere un libro, incontrarsi in un centro di aggregazione con i coetanei, ecc.) altri, invece, fortemente carenti se non del tutto privi di questi servizi. Questa mancanza fa da catalizzatore di preesistenti disuguaglianze.

Per esempio, secondo l'Unicef, **la disponibilità o meno di biblioteche, luoghi non solo di studio ma anche di aggregazione, rappresenta un indicatore per calcolare il tasso di deprivazione minorile, nonché uno strumento per contrastare le disuguaglianze socioeconomiche.**



La percentuale di giovani **NEET** nei quartieri periferici di Milano e Roma è **il doppio** di quella **dei quartieri centrali**

(Openpolis, 2021b)

¹⁴ Giovani (18-24 anni) che non studiano e non lavorano.

¹⁵ Evidentemente, i quartieri di Napoli sono quelli con le entrate minori. Quarto Oggiaro, quartiere milanese con il reddito più basso, nella classifica napoletana si piazzerebbe nella parte più alta della graduatoria con 18mila euro, superando realtà napoletane più popolate e centrali come San Carlo all'Arena e Stella (15mila euro).

In Italia, le circa 18mila biblioteche sono distribuite in modo diseguale sul territorio, sia su base regionale, sia provinciale: **la diffusione maggiore si registra in Molise e Valle d'Aosta, dove ci sono più di 5 biblioteche ogni 1.000 minori, quella più contenuta in Sicilia (2 strutture ogni 1.000 minori), Puglia e Campania (meno di 2 strutture).** A livello provinciale, invece, i territori con più biblioteche rispetto ai minori residenti sono Trieste e Isernia (oltre 8 biblioteche ogni 1.000 minori), mentre in 4 province risulta meno di 1 struttura ogni 1.000 minori, ovvero Monza e Brianza (0,91), Latina (0,90,) Ragusa (0,78), Barletta-Andria-Trani (0,74) (Openpolis, 2019).

Anche nel caso della presenza e dell'accesso agli strumenti digitali vi sono differenti opportunità tra centro e periferia, perfino all'interno di una medesima regione. Per esempio, se in Lombardia, nel 2019 la banda larga veloce raggiungeva il 70% delle famiglie (rispetto a una media italiana del 68,5%), **a livello comunale si notano delle differenze: i comuni più montuosi, più difficili da raggiungere, presentano percentuali minori rispetto a quelli situati in zone pianeggianti.** L'80% di copertura dell'area metropolitana tra Milano e Monza si contrappone al 37% di Sondrio¹⁶. Ugualmente, nel caso della banda larga ultraveloce, il dato della città di Milano (quasi 60%) è particolarmente distante dai territori montani, come quelli compresi nella provincia di Sondrio (14%) (Openpolis, 2021c).

Riassumendo, le periferie si trovano un po' dappertutto: dai quartieri nati abusivamente e ora sanati, lontani dai centri urbani, agli enormi complessi residenziali pubblici, situati a due passi dal centro storico, passando per le piccole località di montagna. **In queste molteplici e diverse periferie sociali, le disuguaglianze si distribuiscono lungo i confini regionali, provinciali e comunali e sono tutte accomunate da minori opportunità formative, di accesso e partecipazione a un'educazione di qualità, incidendo sulle prospettive future, professionali e lavorative di tutto il tessuto sociale, ma in particolare dei/le più giovani.** Per affrontare e contrastare queste disuguaglianze, è fondamentale mettere in campo degli interventi strutturali, che coinvolgano tutta la comunità educante, e che agiscano, allo stesso tempo, sulle competenze cognitive ed extra-cognitive e, soprattutto, sulla qualità dell'offerta culturale e formativa e sulle possibilità socioeconomiche

dei territori. Affinché il futuro delle nuove generazioni non sia segnato, fin da subito, dal luogo in cui nascono.



¹⁶ Il 100% dei residenti nella provincia di Sondrio vive in comuni classificati dall'Istat come "montagna interna", mentre la stessa percentuale di abitanti a Milano e provincia vive in pianura.

CAPITOLO 3

I centri educativi Frequenza 2.00

3.1

La storia della Rete Frequenza200

Il Programma nazionale Frequenza200 nasce nel 2013¹⁷, nell'ambito della Rete Frequenza200 ideata da WeWorld, che riunisce più di 20 organizzazioni del terzo settore. Il nome di questo intervento richiama i 200 giorni obbligatori di frequenza a scuola, luogo cardine per l'apprendimento e lo sviluppo, sia individuale, sia comunitario. Dalle sue origini, **Frequenza200 si occupa di contrastare la dispersione scolastica e la povertà educativa tra i minori di età compresa tra i 10 e i 16 anni, nonché di promuovere un'educazione inclusiva e di qualità, valorizzando il ruolo fondamentale non solo della scuola, ma dell'intera comunità educante.** A partire dal Programma Frequenza200, nel 2021 è stato avviato il progetto Frequenza 2.00, che mira a integrarne le attività e perfezionare i risultati ottenuti, affinché l'intervento di contrasto alla povertà educativa possa diventare parte delle politiche territoriali e rigenerare i quartieri periferici in cui opera.

Nel corso degli anni, il progetto ha coinvolto diverse realtà e, oggi, è presente in Lombardia, Campania, Sicilia, Sardegna e Lazio, **dove opera in quartieri particolarmente vulnerabili, caratterizzati da situazioni di disagio socio-economico:** i cinque territori interessati sono Roma (quartiere San Basilio), Aversa, Milano (quartiere Barona), Catania (quartiere San Cristoforo) e Cagliari (quartiere Sant'Elia).

In questi contesti, il Programma prevede, **all'interno di centri educativi, l'implementazione di attività di supporto scolastico e psicologico, orientamento per la scelta dei percorsi formativi post-scuola e organizzazione di laboratori di educazione non formale, al fine di promuovere l'inclusione, lo sviluppo e il benessere dei più giovani e, dunque, di tutta la comunità.** La scelta di identificare questi luoghi di incontro come centri educativi, e non (per quanto di grande importanza) come doposcuola, racchiude una volontà ben precisa: proporre un'ampia gamma di attività che tengano conto delle inclinazioni e del benessere generale del/lla minore, aiutandolo/a a sviluppare un percorso di crescita e formazione, al di là del supporto allo studio e delle competenze cognitive. Inoltre, mira a porsi **al centro del territorio, connettendo l'offerta educativa locale e facendo da raccordo tra le famiglie, la scuola e la comunità educante.** Solo nel 2022, le attività svolte hanno raggiunto un totale di 878 adolescenti, 292 famiglie, 135 docenti e operatori del sociale e 24 operatori del terzo settore.

Solo **nel 2022**, le attività svolte hanno raggiunto un totale di



878 adolescenti

292 famiglie



135 docenti e operatori del sociale



24 operatori del terzo settore



17 Il Manifesto del Programma è consultabile alla pagina <https://ejbn4fjvt9h.exactdn.com/uploads/2021/07/Manifesto-frequenza-200-2015.pdf>.

3.2 Le nostre attività

Il Programma Frequenza 2.00 struttura **percorsi educativi individuali, a cui può accedere ogni giovane che si iscrive ai centri**, in modo da garantire le esigenze educative e di crescita di ciascuno. A tal fine, è stata istituita la figura **del Case Manager, che crea connessioni tra scuole e famiglie, gestisce i percorsi educativi attraverso interventi di lunga durata e prende in carico la situazione singola e il contesto specifico di provenienza di ragazzi/e e delle loro famiglie**. Il percorso educativo ha, poi, l'ulteriore funzione di orientamento e di valorizzazione delle potenzialità delle famiglie, rispetto, nello specifico, al reperimento delle risorse del territorio utili per il soddisfacimento dei loro bisogni.

Inoltre, in ogni centro, operano **educatori ed educatrici professionisti/e e volontari/e, che forniscono attività di sostegno allo studio** con l'obiettivo di migliorare il rendimento scolastico del ragazzo o della ragazza. **Ai fini dello sviluppo delle competenze extra-cognitive, vengono realizzate diverse attività, come quelle laboratoriali**, che danno la possibilità a ragazzi e ragazze di partecipare a iniziative ricreative, culturali, sportive, ludiche e sociali, in modo da stimolare le loro capacità emotive e di socializzazione. In tutti i territori coinvolti, questi laboratori hanno raggiunto un totale di 226 ragazzi e ragazze.

Per cogliere le specifiche esigenze dei territori e coordinare gli interventi, la Rete Frequenza 2.00 contempla anche momenti di confronto, informazione e sensibilizzazione tra i membri che vi aderiscono. In particolare, nel 2021¹⁸, è stato avviato **un ciclo di incontri con i partner della Rete, da cui è emersa la necessità di lavorare sull'innovazione delle metodologie di apprendimento, per favorire un maggiore protagonismo attivo di ragazze e ragazzi, e sulla collaborazione tra la scuola e tutti gli attori della comunità educante**¹⁹. A seguito di questa esperienza, **WeWorld ha elaborato delle vere e proprie proposte politiche per "la scuola che vorremmo"**²⁰, basate sull'idea di

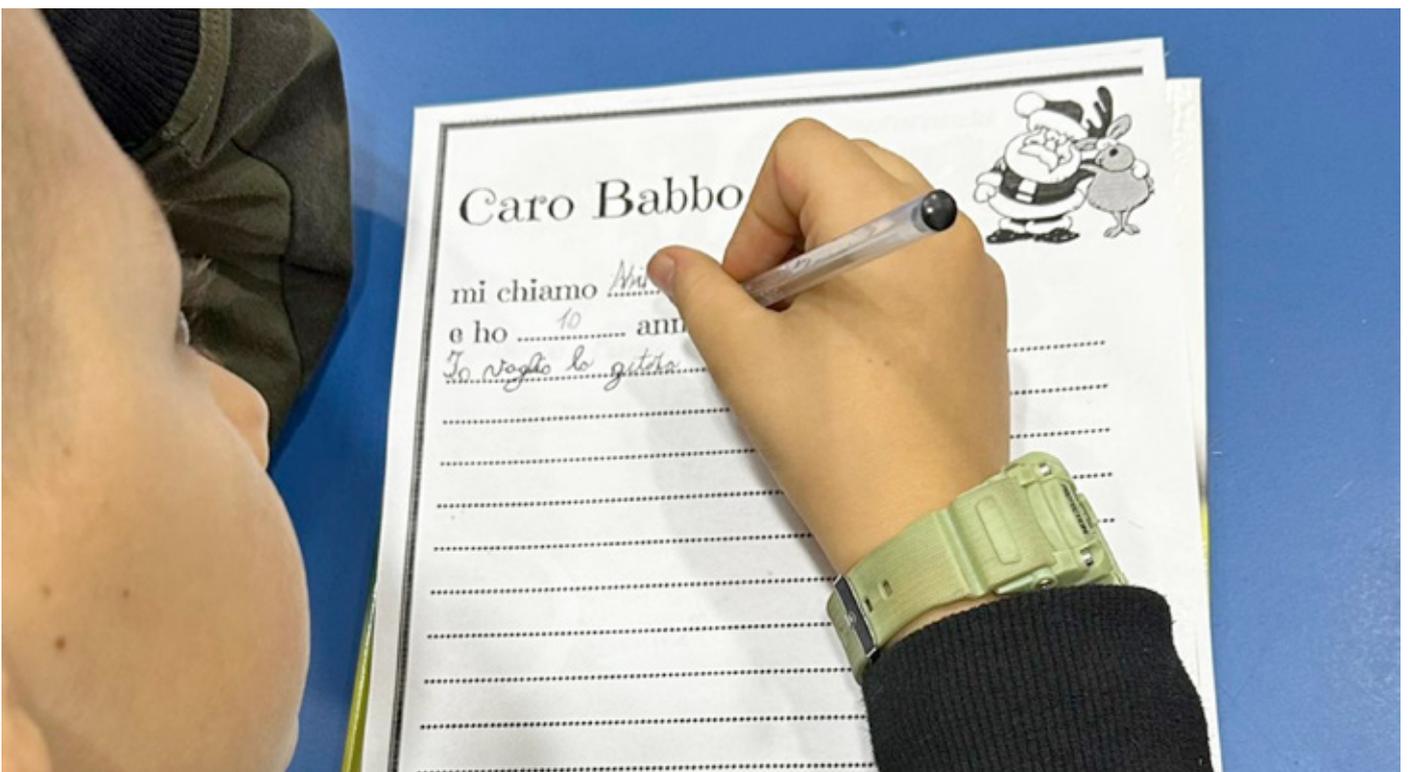
fondo per cui **la scuola italiana debba essere ripensata e ristrutturata tramite interventi multidimensionali, volti a ristabilirne la funzione centrale per il benessere** degli individui e della società, contrastando così disuguaglianze e povertà educativa.

Infine, ai singoli progetti è affiancata la costruzione di un **network che coinvolge le diverse istituzioni, non solo comunali o regionali, ma anche nazionali**, per promuovere buone pratiche e modelli di intervento efficaci, nonché realizzare azioni politiche concrete, che possano agire strutturalmente sulle disuguaglianze nell'accesso e nella partecipazione all'educazione, soprattutto nei contesti maggiormente fragili.

18 Il ciclo ha preso spunto dall'osservazione delle conseguenze della pandemia sull'educazione di giovani e adolescenti.

19 Gli esiti di tali riflessioni sono stati raccolti nel rapporto di WeWorld, *La scuola che verrà* (2021), consultabile su https://ejbn4fjvt9h.exactdn.com/uploads/2021/06/Analysis_Report_13.pdf.

20 Le proposte sono state raccolte e pubblicate nell'omonima collana di *Policy Brief*, disponibile su <https://www.weworld.it/cosa-facciamo/pubblicazioni>.



3.3 I cinque territori della Rete

AVERSA

Il contesto

Comune di circa 50mila abitanti, Aversa si trova **tra due aree metropolitane complesse come Napoli e Caserta. Per questo, è punto di incontro di diverse culture e modi di vivere a volte contrastanti**, fatto che, talvolta, rende più complessa e fragile la costruzione identitaria degli/le abitanti, come il senso di appartenenza comunitario. Rispetto alla condizione di disagio delle famiglie e al fenomeno dell'abbandono scolastico, ad Aversa **l'incidenza delle famiglie in potenziale disagio economico è alta (7,6%) e la percentuale di uscite precoci (15-24 anni) dal sistema scolastico è del 19%, superiore alla media regionale (16,1%) e di gran lunga alla nazionale (11,5%)** (Openpolis, 2018). Inoltre, **la città presenta un indice di vulnerabilità sociale e materiale (IVSM)**, elaborato dall'Istat sulla base di diversi indicatori²¹, **di 5 punti più alto rispetto alla soglia di rischio alto (103), e di 11 punti più alto della soglia di rischio basso (97)** (Openpolis, 2022a).

A fronte di queste fragilità, **WeWorld opera nel Comune di Aversa dal 2018, inizialmente con il Progetto R.E.A.C.T., poi con il Programma Frequenza 2.00, in collaborazione con l'associazione Patatrac, per rispondere ai bisogni educativi e sociali dei/le giovani e delle famiglie.**

Il centro educativo e le attività

Ad Aversa, **il nucleo del Programma Frequenza 2.00 è Snodo HUB, uno spazio di accoglienza, aggregazione e supporto**, dove ragazzi e ragazze possono trovare tranquillità durante il tempo dei compiti, e ritrovare la socialità, messa a dura prova dalla pandemia. Le attività svolte nel centro comprendono:

- **Percorsi di sostegno allo studio** che, spesso in accordo con i docenti, **prevedono l'impiego di metodi didattici innovativi, come il cooperative learning²², di supporti tecnologici, e, soprattutto, di una didattica che si adatti alle esigenze del/la ragazzo/a.**



- **Attività di consulenza e coordinamento**, svolte dal/la Case Manager, che fornisce supporto in situazioni di difficoltà e promuove le capacità risolutive dei/le ragazzi/e e della comunità educante, in modo da ottenere insieme una progressiva autonomia.
- **Laboratori**, realizzati (con cadenza settimanale) **tramite l'uso di metodologie educative non formali, come l'Outdoor Education (educazione all'aperto) e l'Educazione Razionale Emotiva, utilizzate per favorire scambi, socialità e senso di appartenenza tra i/le partecipanti²³.** La partecipazione ai laboratori è stata particolarmente attiva e ha permesso di sviluppare e rafforzare le soft-skills (competenze extra-cognitive) dei/le partecipanti.

21 Come l'incidenza della povertà economica, del disagio abitativo, dell'abbandono scolastico e della disoccupazione, eccetera.

22 Con Cooperative Learning si intende un metodo di apprendimento basato sulla cooperazione tra gli studenti e le studentesse. Questa metodologia persegue l'apprendimento individuale attraverso un processo che vede il coinvolgimento del gruppo, e dove la cooperazione è intesa come risorsa e stimolo per ciascun membro (Chiappelli & Gentile, 2016).

23 In particolare, sono stati realizzati laboratori artistico-creativi; laboratori di giochi da tavolo e giochi cooperativi; laboratori di cineforum; laboratori di educazione digitale; laboratori contro la violenza di genere; attività outdoor; tavoli di potenziamento allo studio e laboratorio di riciclo creativo natalizio, per sensibilizzare ragazzi e ragazze su tematiche ambientali.



La voce di Chiara Rotunno

Case Manager presso il centro educativo Frequenza 2.00 di Aversa

Nel Comune di Aversa mancano delle realtà che possano diventare punto di riferimento dei ragazzi; esistono centri sportivi, ludici, ma non c'è un punto di ritrovo che permette di incontrarsi e stare insieme, di parlare tra loro. Nonostante queste mancanze, i ragazzi provano a stare insieme, per quanto possano. Quando sento dire "Non ci sono più bambini che giocano" o "Non vedo più ragazzi nelle piazze", non sono d'accordo, perché io li vedo: i ragazzi si incontrano nei parchi, soprattutto in estate, in piazza, cercano di andare da qualche parte. Ovviamente, chi può permetterselo va anche altrove, ma chi non ha questa possibilità è costretto alle poche soluzioni gratuite, aperte al pubblico.

Questi ragazzi percepiscono di vivere in periferia. Sono "piccoli", ma non troppo, e dove vivono sono costretti a essere già degli adulti, quindi hanno una consapevolezza diversa. Molte volte, ci vengono a parlare per sfogarsi sul fatto che si sentono ghettizzati. Ci sono queste situazioni di periferia, quelle tipiche "da palazzine", dove vengono appellati in certi modi e ne soffrono. I ragazzi non riescono neppure a capire quali siano le ragioni di questa grande differenza, ma vedono che sono gli altri a "crearla" per loro. Alcune volte, anche gli insegnanti si lasciano scappare frasi come "Tu vieni dalle palazzine", quindi c'è ancora quella visione antica per cui in base a dove vivi hai un certo tipo di retaggio.

Spesso si generalizza qualcosa che, solitamente, non è vera, come sta accadendo rispetto alla situazione di Cavaiano. Molte volte una situazione simile viene percepita come il male, ma anche in quel caso sono semplici ragazzi, costretti a vivere in un ambiente che li ha spinti a essere adulti. E la risposta delle istituzioni è la bonifica del quartiere. Si pensa di estirpare il problema in questo modo, ma non è assolutamente così, non si va a estirpare, si mette la polvere sotto il tappeto. Credo che così non si agisca direttamente sul problema, lo si nasconde e basta.

In ogni caso, sul futuro, sulle loro aspirazioni, li vedo davvero attivi, su questo hanno le idee chiare. Sono spaventati e preoccupati, certo, però hanno anche la volontà di cambiare le cose, o almeno provarci. Al centro, parliamo spesso di queste cose, del futuro e delle aspettative. La prima cosa che facciamo è chiedere ai ragazzi: "Come state?". Non ci interessa il voto o altro, il centro deve essere un ambiente sicuro, anche perché, di base, sono già tanto caricati di aspettative, che vengono sia da loro stessi, sia dalla famiglia e dalla scuola. Sono giovani che provengono da ambienti difficili, in cui percepiscono le difficoltà degli adulti, per cui, per poter dare una mano alla famiglia, sono costretti a diventare grandi presto. Certe volte capita che siano le famiglie a fare pressione perché vogliono che il figlio vada bene a scuola, che prenda 8 o 9, oppure gli stessi insegnanti, quando dicono "Tu puoi dare di più", senza cercare di capire il momento che sta attraversando il ragazzo. Insomma, sentono tanta pressione, un po' autocostruita, un po' indotta dalle famiglie e dagli insegnanti. Si vanno a sommare tutti questi aspetti, ma il loro bisogno principale è sicuramente la possibilità di farsi sentire, di farsi ascoltare, chiedono di avere la possibilità di confrontarsi, di scambiare più punti di vista. Tuttavia, in alcuni contesti, hanno proprio difficoltà a dar voce a quello che pensano, mentre le situazioni in cui questo è possibile non sono abbastanza e i ragazzi lo sentono tanto.

Della scuola, ad esempio, non sono molto soddisfatti, perché appunto non vengono ascoltati. Ci sono pochi casi in cui sentono di poter parlare con un professore. Molte volte, quando c'è un problema in classe, suggerisco di parlare con l'insegnante e loro mi rispondono "Ma con gli insegnanti non si può parlare". Si tratta di una classica dimensione in cui ci sono due livelli: quello dello studente e quello dell'insegnante. Non è sempre così, non amo generalizzare. Quando capita anche a noi di andare a parlare con gli insegnanti è vero che, talvolta, c'è la reazione "Stai venendo in casa mia a dettar legge". Poi chiaramente il rapporto adulto con adulto è diverso, mentre il ragazzino percepisce "l'al di qua e l'al di là della cattedra". Insomma, non ci sono spazi per un vero dialogo.

BARONA, MILANO

Il contesto

La Barona è un quartiere situato nella zona sud-ovest di Milano, a ridosso del centro e a pochi chilometri dai Navigli. Negli anni, **ha attirato l'attenzione della stampa a causa di condizioni di disagio abitativo – basti pensare che il tasso di occupazione abusiva di immobili è del 13,8% e le case popolari occupano il 70% del quartiere** (Montresor, 2022) - **e sociale, nonché per la presenza di attività illegali, come lo spaccio e la ricettazione di motorini**. Molti nuclei familiari vivono in situazioni di deprivazione economica a cui, spesso, si accompagna quella educativa: **il tasso di disoccupazione del quartiere Barona (11%) supera ampiamente la media di Milano (6,7%), attestandosi tra i 5 più alti della città metropolitana. La percentuale di NEET è 9,5% mentre nelle zone centrali scende al 5-6%** (Openpolis, 2021c).

Nel quartiere, ci sono numerosi luoghi di aggregazione, soprattutto per la popolazione più anziana, meno attenti, invece, alla socialità dei più giovani, che si incontrano in molteplici spazi pubblici che, però, sono anche fulcro di attività illegali, come lo spaccio. D'altro lato, **le difficoltà socioeconomiche degli e delle abitanti sono mitigate dal ricco tessuto associativo, che, in molte occasioni, offre ai più giovani e alle loro famiglie opportunità di confronto, assistenza, ascolto e sostegno alla genitorialità**.

È all'interno di questa rete che si è inserito il Programma Frequenza 2.00, grazie alla collaborazione con Via Libera, del Gruppo l'Impronta, insieme alla quale portiamo avanti gli interventi, e numerosi partner locali, quali l'Istituto Comprensivo I. Alpi, l'Istituto Comprensivo Sant'Ambrogio, il Servizio Sociale Professionale Territoriale e QuBi.

Il centro educativo e le attività

- **Il sostegno allo studio**, attività principale svolta presso il centro educativo territoriale, **prevede l'organizzazione di percorsi didattici personalizzati**. Al riguardo, è stata **particolarmente efficace la peer education**, cioè lo svolgimento dei compiti in una situazione condivisa con i/le pari, che supportano i coetanei nella spiegazione di contenuti o metodi, favorendo **processi di mutuo aiuto e promuovendo la socializzazione e l'apprendimento tramite la relazione** (Pellai et al, 2022).
- **Attività di consulenza e supporto**, anche in questo caso svolte dal Case Manager, con l'obiettivo primario del benessere e della crescita a tutto tondo dei/le ra-



gazzi/e. Sin dal momento dell'iscrizione e dei primi colloqui, si individuano le eventuali difficoltà del/lla ragazzo/a e della famiglia: alcune delle famiglie che hanno manifestato particolare fragilità economica, per esempio, sono state agganciate dal Case Manager e inserite **in un percorso di supporto economico**²⁴.

- **Attività extracurricolari**, come i **Giochi Cooperativi**²⁵, il **Gioco in Piazza**, parte del progetto "Baronabilia"²⁶ e diversi laboratori²⁷.

24 Questo ha compreso, da un lato, la distribuzione di buoni spesa, buoni acquisto di materiale scolastico e pacchi alimentari, dall'altro, attività di inserimento lavorativo attraverso l'orientamento e l'iscrizione a corsi professionalizzanti, grazie, in particolare, alla collaborazione con la rete QuBi e i suoi servizi. Questo partenariato ha anche permesso di avviare un percorso educativo-formativo per le famiglie stesse, legato, in particolare, alle relazioni con i/le propri/e figli/e e con il personale scolastico. L'obiettivo di questo percorso è stato rafforzare le famiglie, identificando ed enfatizzando punti di forza e potenzialità, e renderle autonome nel supporto e nell'accompagnamento dei propri figli, nel percorso scolastico e, in generale, nella crescita e formazione.

25 Come il role playing, i tornei sportivi all'aperto e le cacce al tesoro.

26 Che ha previsto la realizzazione di tornei sportivi nelle piazze e strade del quartiere, insieme ai ragazzi e alle ragazze dei centri diurni limitrofi.

27 Come "Pensieri e Parole", che ha previsto momenti di condivisione di pensieri ed emozioni, stimolati da contenuti proposti dalle figure educative o dai ragazzi e dalle ragazze stesse, e il laboratorio di Gestione della Pagina Instagram, che ha contemplato la creazione e l'amministrazione della pagina Instagram del centro, Frequenza_2.00_weworld, oltre ad attività di training digitale, per un uso consapevole degli strumenti tecnologici e dei social network.



La voce di Manuela Augusto

Coordinatrice del centro educativo Frequenza 2.00 di Barona (Milano)

Alcuni ragazzi del centro educativo percepiscono che la Barona è un quartiere con notevole fragilità e povertà. Altri, invece, non avendo mai avuto accesso a Milano, al centro, e quindi non avendo mai avuto un termine di paragone, non si sentono marginalizzati o esclusi. Anche rispetto alla forte componente migratoria del quartiere, tutta la percezione che possiamo avere noi addetti ai lavori o noi adulti sulla realtà migratoria in termini di opportunità, loro non ce l'hanno. Sono ragazzi di seconda e terza generazione che non si sentono discriminati o con opportunità limitate dalla loro provenienza. Ciò che incide maggiormente è il fatto di essere residenti in un determinato quartiere e le loro disponibilità economiche, e questo connette tutti: italiani, figli di immigrati o di non immigrati.

Quello che i ragazzi dimostrano è, invece, una volontà di riscatto dalla povertà. Avvertono l'esigenza di andare a lavorare, di avere un'autonomia economica e, per questo, terminano il percorso di studi alla fine della scuola secondaria di II grado, mentre l'università non rientra nei loro progetti perché procrastinerebbe l'entrata nel mondo del lavoro e la loro indipendenza. Questa progettazione non è legata a una professione specifica, ma è molto più generica e incerta. Ad esempio, se tu gli chiedi che lavoro vorrebbero fare, non lo sanno. Ciò che è importante è che sia un lavoro che gli permetta di guadagnare dei soldi e di avere una famiglia. È una progettazione che riguarda più le relazioni e gli affetti, che la professionalità o la realizzazione.

Per molti la difficoltà familiare è talmente forte che non si percepiscono come portatori di tanti diritti. Parlano di diritto alla casa, alla salute, perché sono gli unici diritti che conoscono. Forse certe tematiche, come la cittadinanza e i diritti, che comunque vengono affrontate nelle scuole, dovrebbero essere approfondite maggiormente. Il diritto alla salute, ad esempio, lo declinano rispetto alla dimensione del benessere, allo stare bene, ad avere un equilibrio psichico, alla soddisfazione. Inoltre, a causa delle loro limitate disponibilità economiche, non possono accedere a un percorso di cura nel privato, ma solamente tramite il servizio pubblico. Una visita oculistica o una diagnosi dei disturbi specifici dell'apprendimento diventano inaccessibili. Spesso mostrano una resistenza a parlare di alcuni argomenti, soprattutto perché percepiscono l'ombra dei servizi sociali e della possibilità che, raccontando qualcosa, si attivi un percorso che non vogliono. Per alcuni, la disponibilità a raccontarsi dipende molto dal legame che si è creato con gli educatori, per altri, la comunicazione delle questioni personali diventa un vero e proprio percorso, poiché, spesso, gli manca un adulto di riferimento: il genitore non è presente, a livello fisico, magari perché è sempre al lavoro, oppure a livello affettivo e relazionale. In questi casi, è importante portarli a sviluppare la fiducia nei confronti degli adulti, mostrargli che possono essere ascoltati e supportati.

Con gli altri attori della comunità educante abbiamo rapporti diversi: se con le scuole del quartiere sono ormai consolidati, con le famiglie sono più complicati e variabili. Molti genitori pensano che, avendo iscritto i ragazzi al doposcuola, la responsabilità dell'andamento scolastico sia gestita esclusivamente da loro e dal centro. Molti lo fanno per trascuratezza, altri per impossibilità di avere una relazione vicina e costante con il ragazzo perché a causa del lavoro sono assenti, altri ancora (soprattutto genitori con un vissuto migratorio) perché hanno sviluppato un senso di incompetenza e si sentono inadeguati a supportare i figli nel percorso di apprendimento, oppure sono molto intimoriti dalle difficoltà linguistiche.

L'immagine comune della Barona è quella di un quartiere degradato e povero, invece, c'è anche molto altro. È un quartiere ricco di possibilità, dove sono presenti molte associazioni del terzo settore che forniscono supporti alimentari ed economici o che agganciano i ragazzi per strada e nelle piazze, ma queste opportunità sono poco conosciute. Bisognerebbe divulgarle, contrastando la diffidenza delle persone, e anche le famiglie dovrebbero impegnarsi per attivare il senso di comunità.





SANT'ELIA, CAGLIARI

Il contesto

Il quartiere Sant'Elia è situato nella zona periferica della città di Cagliari, in Sardegna. **La posizione marginale rispetto al tessuto urbano ha contribuito a stigmatizzare il borgo, popolato principalmente da case popolari, e caratterizzato da carenza di servizi, alti tassi di disoccupazione e bassa scolarizzazione.** Solamente il 4% della popolazione ha un titolo di studio superiore, come diploma o laurea, e la disoccupazione femminile e giovanile supera del 20% quella registrata nel centro città (13%) (Istat, 2022a).

La mancanza di riscatto sociale e l'abbandono istituzionale del quartiere si ripercuotono soprattutto sulla popolazione più giovane, creando un diffuso senso di impotenza e rassegnazione. Queste dinamiche, a loro volta, impattano su tutto il sistema sociale ed economico, con il rischio di acuire la ghettizzazione e l'esclusione sociale. Periodi di particolare vulnerabilità, come la pandemia, in un contesto carente di servizi, opportunità e salvagenti, possono agire da catalizzatori delle disuguaglianze, andando ad aumentare ancora di più la povertà educativa del territorio e la dispersione implicita. **Nel 2021, ad esempio, il 41,4% degli studenti e delle studentesse della provincia di Cagliari non ha raggiunto competenze adeguate nei test INVALSI** (Openpolis, 2022b).

Da questa fotografia, emerge la necessità di ripartire dalla popolazione, realizzando servizi permanenti e strutturali. **In questa direzione si inserisce il Progetto Frequenza 2.00 che, grazie alla collaborazione con la Fondazione Somaschi, ha costituito una vera e propria rete associativa: Fratelli Tutti Sant'Elia. La Rete ha permesso di unire molteplici realtà associative del territorio (gli Oblati, le scuole, le suore di madre Teresa di Calcutta, il C.S.S.), in modo da ridurre la frammentarietà e la divergenza degli interventi.**

Le attività

Nel quartiere di Sant'Elia, le attività del centro educativo non vengono realizzate in una sede a uso esclusivo, ma principalmente all'interno degli spazi dell'Oratorio della Parrocchia di Sant'Elia e Madre Teresa. Questa mancanza di esclusività, nel tempo, si è rivelata fondamentale nella costruzione della Rete Fratelli Tutti, diventando un punto di forza grazie al sostegno e alla collaborazione delle numerose associazioni.



- **Le attività di supporto allo studio** si svolgono sia presso l'Oratorio, sia nella scuola secondaria di I grado "G.Tuveri".
- **Il ruolo del Case Manager**, che ha organizzato lo sportello di consulenza e ascolto psicopedagogico, per promuovere l'ascolto e il benessere di studenti e studentesse e prevenire situazioni di disagio (stress e preoccupazione per la situazione economica, difficoltà nelle relazioni con i/le pari o nell'andamento scolastico ecc.).
- **Attività laboratoriali**²⁸, come **Mani in Pasta**, in cui uno chef del quartiere ha insegnato a ragazzi/e a cucinare; il laboratorio sui **Media Digitali**, per un uso consapevole dei social network²⁹; il laboratorio **Gioco e Sport**, per favorire la cooperazione tra pari; le attività proposte dai **Clown di corsia**, dell'Associazione "ViviamoInPositivo", con giochi sullo stare bene insieme, mettersi in gioco e accogliere l'altro/a; **lezioni di yoga**.
- **Attività di rete**, per coinvolgere le diverse realtà del territorio e radicarsi maggiormente nel quartiere³⁰.

28 L'elenco si riferisce alle attività laboratoriali svolte nel corso del 2022-2023.

29 Il laboratorio ha anche previsto la creazione di una pagina e un gruppo Facebook per il centro di Frequenza 2.00 di Cagliari.

30 Come la Festa di Carnevale, lo Spettacolo teatrale in lingua sarda e la Festa di San Girolamo.



La voce di Giulia Lamieri

Educatrice professionale socio-pedagogica presso il centro educativo Frequenza 200 di Sant'Elia (Cagliari)

Quando si parla del futuro, i ragazzi hanno un atteggiamento un po' ambivalente: ci sono speranza e voglia di farcela, da un lato, ansia e paura di non riuscire in quello che desiderano, dall'altro. In particolare, temono di non essere in grado e soprattutto di non riuscire a essere contenti e contemporaneamente far contenti i genitori, perché sanno di avere più possibilità di quelle che invece ha avuto la famiglia da cui provengono. Molto spesso, magari perché non sono riusciti a realizzare i propri obiettivi, i genitori investono molte speranze e aspettative nel futuro dei figli, e i figli lo sentono, vogliono "far contenti mamma e papà". È come se volessero fare quello che vogliono ma, al contempo, riscattare il futuro dei genitori, tenendo insieme entrambe le cose.

C'è, poi, una generale mancanza di motivazione nello studio. I ragazzi possono dire di avere sogni e speranze ma poi, soprattutto alle medie e all'ultimo anno delle scuole elementari, la motivazione manca. Hanno degli obiettivi, ma non sempre hanno quella motivazione necessaria per raggiungerli. Questa mancanza riflette una generale insoddisfazione per la scuola: l'approccio scolastico non li coinvolge e non dà loro i giusti stimoli, non fa capire perché la scuola (e i singoli insegnamenti nelle varie materie) sono importanti per il loro futuro, né come o perché potrebbero renderlo migliore. Insomma, sperimentano le classiche lezioni trasmissive. Vedo anche che molti non si sentono all'altezza delle richieste, pensano "Non ce la farò mai" e sentono ancora di più il peso dell'aspettativa sul rendimento scolastico. Per questo, tentiamo di prepararli al futuro sia investendo sul fronte degli apprendimenti e del supporto allo studio, sia provando a renderli consapevoli di quello che possono fare. Tentiamo di parlare con loro su come vivere diverse situazioni, al di là del quartiere e della classe scolastica, come crescere in termini di sviluppo personale. Lavoriamo molto su questo aspetto, investendo nelle specifiche potenzialità di ciascuno, quindi con rinforzi positivi.

Rispetto alla carenza di stimoli, certamente il territorio non aiuta. A Sant'Elia mancano servizi di qualsiasi tipo, ci sono alcuni bar, una farmacia, la chiesa, ma non c'è altro. Fatta eccezione per il nostro centro, le altre attività sono quelle parrocchiali, il catechismo o le attività dell'oratorio, che tra l'altro è stato chiuso per molto tempo e stanno riaprendo proprio adesso. Insomma, come alternative ci sono la strada o l'andare a trovare il vicino di casa.

Invece, i ragazzi avrebbero bisogno semplicemente di possibilità: di stare insieme in spazi di socializzazione, che invece qui mancano, di fare corsi di lingua, praticare sport di vario tipo, di stimoli in senso lato. Purtroppo, però, devono cercarli fuori dal quartiere, e alcuni non possono farlo perché non ne hanno la possibilità economica o perché non ci sono mezzi pubblici con buoni collegamenti. All'interno del quartiere rimangono i rapporti umani, con la famiglia e gli amici, ma tutto il resto manca e qualsiasi bisogno i ragazzi possano avere, nelle varie sfere di vita, lo devono soddisfare altrove. A fronte di questa situazione, la reazione può essere di rassegnazione, perché è questa la realtà in cui sono nati e cresciuti e, non conoscendone un'altra, si chiudono nel "Qui è così, punto e basta"; oppure di assoluta normalità, nel senso che non percepiscono nulla di strano, anzi, manifestano un certo senso di fierezza e appartenenza al quartiere che li porta a sentire, per così dire, "di non poterlo tradire".

SAN CRISTOFORO, CATANIA

Il contesto

San Cristoforo si trova nella parte sud occidentale della città di Catania, Comune che presenta una delle percentuali più alte di famiglie in disagio (attorno al 7%) tra i capoluoghi di provincia, e ai primi posti per l'incidenza di famiglie con figli/e in potenziale disagio socioeconomico (7,8%), seconda solo a Napoli (9,5%) (Openpolis, 2018).

Il quartiere è caratterizzato da grande vivacità e varietà multiethnica della popolazione residente e dalla coesistenza di rioni poveri e marginalizzati e zone più ricche.

Il tasso di abbandono scolastico, altissimo già per la città di Catania (25%), **a San Cristoforo supera il 30%** (Di Caro et al., 2023). **La disoccupazione giovanile colpisce la metà della popolazione e il tasso di criminalità minorile è uno dei più elevati della città:** dai furti di autovetture agli atti di vandalismo e allo spaccio, spesso sotto il controllo diretto delle organizzazioni criminali (Commissione Antimafia, 2022). Inoltre, la carenza di strutture ricreative e luoghi di aggregazione, come di opportunità culturali e formative, aumenta la probabilità che i più giovani entrino nella rete della criminalità organizzata.

Su questa scia si inserisce l'intervento del Programma Frequenza 2.00 a San Cristoforo, dove, dal 2022, WeWorld collabora con Diaconia Valdese, presso il centro territoriale della Biblioteca "Navarria Crifò".

Il centro educativo e le attività

Il gruppo di adolescenti del centro educativo è composto prevalentemente da minori che frequentano scuole primarie e secondarie di I grado, tutte situate nel quartiere di San Cristoforo. Le attività includono:

- **Il supporto allo studio**, con attività di alfabetizzazione primaria e affiancamento nello svolgimento dei compiti, con particolare attenzione alla creazione di una metodologia di studio adatta e attenta alle necessità di ciascuno.
- **I laboratori** (dal 2022), come il **Laboratorio di Rap**, grazie al quale bambini e bambine hanno anche riflettuto su argomenti come il superamento dei conflitti e l'amizizia; e il **Laboratorio di Rugby**, tenutosi presso la sede dell'Associazione Stella Polare, in cui i beneficiari hanno appreso le regole basi del gioco del rugby, sperimentando, allo stesso tempo, la cooperazione e il rispetto delle regole.



Questi interventi hanno permesso, da un lato, di rendere i/le giovani del quartiere nuovamente protagonisti/e del loro percorso di crescita e formazione, dedicando loro spazi, tempo e attenzione, dall'altro, di costruire una collaborazione con le istituzioni locali, come il Comune di Catania, e le realtà del terzo settore, al fine di **valorizzare le risorse territoriali già presenti, di promuovere una cittadinanza attiva e l'avvio di un processo di empowerment, tanto individuale quanto comunitario.**

Le criticità del contesto territoriale di riferimento, caratterizzato da importanti vulnerabilità socioeconomiche, e il recentissimo avviamento del progetto hanno comportato alcune difficoltà nel coinvolgere le figure genitoriali e i docenti di riferimento all'interno del percorso educativo avviato dalla figura del Case Manager. Nella maggior parte dei casi, i genitori hanno mostrato resistenze rispetto al loro coinvolgimento nel rapporto tra educatore e scuola, rendendo quindi complessa la messa a punto di strategie e piani di intervento condivisi. **Durante l'anno, tuttavia, la presenza continuativa sul territorio ha permesso di costruire dei buoni rapporti di fiducia con le famiglie, e per molti/e adolescenti è stato possibile instaurare rapporti significativi con i docenti di riferimento.**



La voce di Stefano Nobile

Educatore presso il centro educativo Frequenza 200 di San Cristoforo (Catania)

San Cristoforo è molto grande e spesso i bambini che ci vivono non solo non conoscono altri quartieri della città, ma non si spostano neppure da una zona all'altra del quartiere stesso. Sono molto discriminati e, anche se consapevoli del fatto che è un quartiere degradato e malfamato, sono anche molto attaccati al territorio e hanno voglia di riscattarlo. Mancano servizi, strutture, luoghi di socializzazione, centri sportivi, addirittura l'illuminazione, cose che naturalmente i bambini fanno e vivono: capiscono il disagio e lo percepiscono ancora di più quando fanno il paragone con altri quartieri di Catania, ma rimangono con la voglia di migliorarlo proprio perché si rendono conto di vivere in una condizione di svantaggio.

Riscontriamo diverse difficoltà e molte sono, oggettivamente, legate al quartiere in sé: sporco, malfamato, degradato, carente di servizi essenziali. Non ci sono autobus che portano i bambini a scuola, i marciapiedi non sono utilizzabili perché occupati tutti da macchine parcheggiate, in un giorno a caso di pioggia incessante (per quanto raro a Catania) la zona si allaga e i bambini non vanno a scuola perché materialmente non possono farlo, dato che spesso i genitori non hanno la macchina. Qui un bambino non ha né la facoltà né la tranquillità di sapere che potrà raggiungere la scuola in qualche modo: a piedi, con un mezzo pubblico o accompagnato dai genitori. Sembra una banalità, una cosa stupida, ma non lo è affatto.

Tra i bambini e i ragazzi che frequentano il centro abbiamo riscontrato una sorta di aduttizzazione infantile: abbiamo bambini piccoli sulla carta ma grandi dentro, che danno una mano in famiglia accudendo fratelli e/o sorelle più piccole. Questo processo dipende, innanzitutto, dalla cultura: qui le famiglie più povere e con più problemi sono anche quelle che fanno più figli forse, in parte, proprio per aiutarsi a vicenda nell'accudimento degli altri figli o nelle faccende di casa. Così, i bambini crescono facilmente e velocemente e, soprattutto, con modelli di vita diversi rispetto a un coetaneo di un altro quartiere. Vedono i fratelli più grandi che già a 15 anni hanno abbandonato la scuola, perché la famiglia è poco presente e quindi compiono scelte non consapevoli, oppure perché vengono già arruolati dalla malavita: iniziano a fare il parcheggiatore abusivo o lo spacciatore. Per questo, bambini piccoli sono già portati a lavorare, crescono con questo modello, vedono che un quindicenne non va più a scuola perché deve affrontare la vita, lavorare e contribuire economicamente alle spese della famiglia, magari perché la mamma o il papà sono disoccupati. I minori di questa età potrebbero addirittura già essere genitori.

Credo che i nostri servizi nel quartiere siano fondamentali per assicurare ai ragazzi un futuro migliore. Le famiglie sono contente di quello che offriamo (con doposcuola, laboratori, attività sportive) e sicuramente diamo un'impronta diversa al quartiere. Uno dei principali problemi è che molti bambini hanno una condizione familiare abbastanza difficile, magari con un genitore in carcere o agli arresti domiciliari. A volte temiamo che quanto bambini e ragazzi apprendono al centro si perda un po' quando tornano a casa. Tuttavia, con alcune famiglie siamo riusciti a creare buoni agganci, ad avere un rapporto più stretto, a far capire che la scuola, il doposcuola e le varie attività che offriamo sono importanti, ed è altrettanto importante che i bambini crescano con una concezione diversa e un approccio educativo condiviso.





SAN BASILIO, ROMA

Il contesto

San Basilio rappresenta un'enclave delle disuguaglianze e una delle maggiori piazze di spaccio della capitale, soprattutto nella zona chiamata "delle case occupate" (Colone et al., 2020).

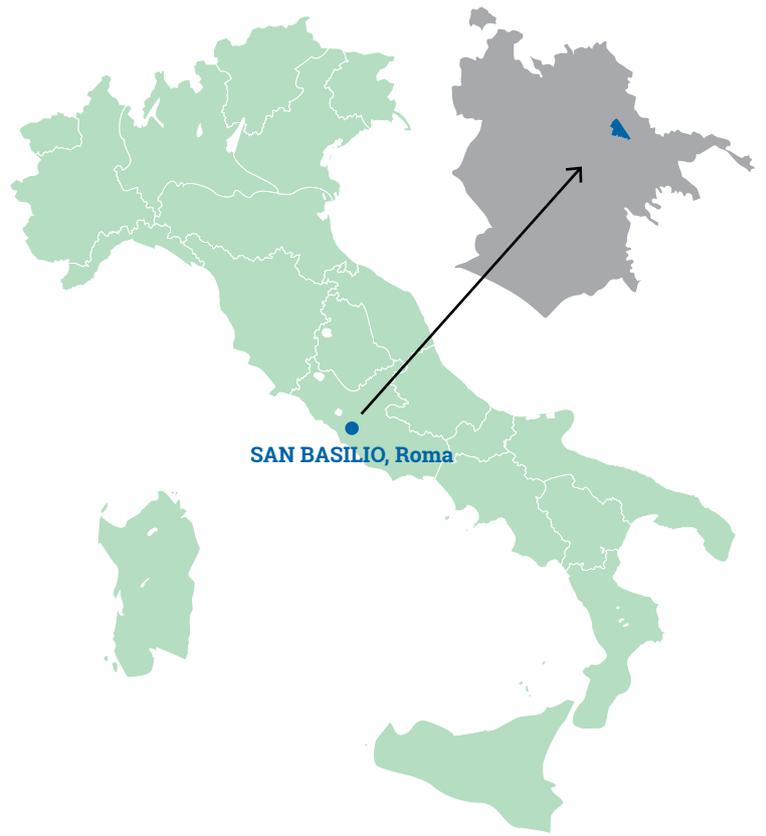
Nel 2020, il reddito medio della popolazione era di 20mila euro, con livelli di occupazione che sfioravano il 46%, dodici punti in meno della media italiana (58,2%) (Istat, 2021b).

Alla povertà economica si aggiunge quella educativa: i laureati/e sono poco più del 3%, rispetto alla media romana del 20% (Colone et al., 2020). Inoltre, si registrano gravi fenomeni di criminalità, legati principalmente allo spaccio e al consumo di droghe, che in più di un'occasione hanno portato a episodi di guerriglia tra gli abitanti, gli spacciatori e le forze dell'ordine. Inoltre, la mancanza di opportunità e di mobilità sociale ha spesso condotto i più giovani a partecipare alle attività criminali, che sono diventate fonte di rispetto e stima da parte dei coetanei.

L'intervento di WeWorld si inserisce all'interno di questo contesto, focalizzandosi sul contrasto alla povertà educativa e sui percorsi di crescita dei più giovani e, allo stesso tempo, sulla necessità di costruire una rete solida con le realtà locali per dare vita a percorsi di inclusione ed empowerment. Lavoriamo a San Basilio dal 2014, inizialmente con la Rete Frequenza200 e il Progetto R.E.A.C.T., poi, dal 2021, con il Programma Frequenza 2.00, insieme all'associazione Cemea del Mezzogiorno.

Il centro educativo e le attività³¹

- Il supporto allo studio, svolto principalmente all'interno delle scuole del complesso "F. Fellini", con cui sono state incentivate la collaborazione e la socializzazione tra il gruppo della San Basilio "alta", maggiormente scolarizzata e abbiente, e quello della San Basilio dei lotti e delle case popolari. Il lavoro degli operatori e delle operatrici ha permesso che, nel tempo, la diffidenza e l'esclusione reciproche abbiano lasciato il posto al rispetto, alla solidarietà e alla creazione di forti legami affettivi.



- Le attività del Case Manager, che hanno coinvolto quei/le partecipanti che hanno vissuto esperienze di disgregazione familiare e sono stati/e affidati ad altre figure (nonni o comunità per minori non accompagnati). In aggiunta, il supporto psicoeducativo e la consulenza della Case Manager hanno coinvolto anche alunni e alunne stranieri/e e con disabilità, con l'obiettivo di individuare i bisogni specifici.
- I laboratori, che hanno riguardato la sfera dell'affettività e delle relazioni tra pari; laboratori di Carnevale, con attività manuali per costruire oggetti e addobbi per la sfilata del "Carnevale di Samba", e focus group collettivi, relativi alle gite da svolgere sul territorio. Nella maggior parte dei casi, è stata espressa la volontà di "andare a Roma", desiderio che ha fatto emergere quanto San Basilio sia considerata un luogo altro, diverso, escluso e distante dalle possibilità della città.

31 Fino al 2018, i percorsi proposti da Frequenza200 e R.E.A.C.T. venivano svolti all'interno della scuola primaria e secondaria di I grado "Mahatma Gandhi"; dal 2019, a causa dell'indisponibilità della sede, le attività si sono spostate nel parco e nella biblioteca del quartiere, all'interno dello Spazio Donna e nel plesso "Federico Fellini". Questi ultimi sono, tutt'oggi, i luoghi dove viene portato avanti il Programma Frequenza 2.00.



La voce di Francesco Betti

Psicologo, educatore, Community Worker di WeWorld presso il centro educativo Frequenza 200 di San Basilio (Roma)

Rispetto ad altri quartieri di Roma, San Basilio ha poche associazioni locali, anche perché si percepisce, soprattutto all'inizio, un po' di diffidenza verso chi proviene dall'esterno. Questo non significa che non ci sia una rete di solidarietà informale, ma è più difficile da raccontare. Poi, la nomea di San Basilio è spesso costruita dal discorso mediatico e dai giornali. Ragazzi e adulti si rendono conto di questa stigmatizzazione mediatica e c'è chi ne soffre e chi, invece, ne fa quasi un motivo d'orgoglio.

Tutti i ragazzi che vengono al centro educativo sono sempre inviati dalle famiglie, che hanno bisogno che i figli non rimangano soli a casa, oppure non vogliono che stiano nel palazzone o che escano con amici di cui hanno paura. Però, questi sono i bisogni degli adulti. Quelli dei ragazzi li interpretiamo dal loro modo di stare in gruppo e di relazionarsi: emerge principalmente la necessità di lavorare sui rapporti, sia con gli adulti, sia tra pari. I ragazzi vogliono stare tra di loro con minori limiti e regole rispetto al modo in cui socializzano la mattina a scuola, dove si è orientati solamente alla didattica. I momenti di lavoro più efficaci sono proprio quelli in cui non c'è da svolgere alcuna attività e si parla, seduti al tavolo o in piedi. Hanno un forte bisogno di viverci la socialità, perché la scuola si concentra molto più sugli aspetti didattici. Ultimamente, sembra che alcuni insegnanti abbiano iniziato a valorizzare il lavoro che facciamo rispetto alla socializzazione, ma lo delegano quasi totalmente a noi, mandandoci dei ragazzi che a livello didattico non hanno alcun problema, ma fanno fatica a relazionarsi. Socializzazione significa anche ripensare i modi si usano gli spazi e la voce, è diverso dal format tipico della lezione, in cui i ragazzi devono stare in silenzio ad ascoltare una persona che parla. Questa differenza, a volte, genera un conflitto tra l'idea di scuola mattutina e ciò che diventa la scuola il pomeriggio. C'è sempre un po' il timore che, se nel pomeriggio l'aula diventa uno spazio vivace, i ragazzi si confondano e pensino che la mattina possano comportarsi allo stesso modo. Dall'esterno, non sempre la socializzazione viene distinta dal "fare casino".

A parte alcuni casi di situazioni familiari e scolastiche complesse, la maggior parte dei ragazzi che incontriamo affronta le difficoltà del momento evolutivo. Soffrono di dover stare in un contesto con una serie di regole a cui magari non riescono a dare senso, perché nessuno si dedica a dare un senso al loro stare a scuola. Credo sia fuorviante il concetto di benessere se lo intendiamo come assenza di emozioni negative, assenza di tristezza. Credo che i ragazzi che incontro affrontino i problemi legati al contesto in cui vivono, problemi strutturali, come il rapporto con gli altri, che non è necessariamente buono o cattivo, è complesso. Noto che anche i ragazzi "obbedienti", di cui gli insegnanti non si lamentano, in realtà vivono solamente un rapporto di potere con un adulto in modo assertivo, che non è un rapporto scontatamente produttivo e utile. Però, sembra che vada tutto bene, perché il ragazzo non è mai stato richiamato, non ha fatto nulla di strano, è "un bravo ragazzo che sta zitto e fa i compiti". Non incontriamo nessun ragazzo che stia bene, perché non esiste, come non esistono adulti che stiano solo bene. In questi giorni abbiamo lavorato a un progetto di contrasto e prevenzione della violenza e abbiamo proposto un ai ragazzi un role playing. In molti noti una sofferenza che non possono mai permettersi di dichiarare. Per fare in modo che si aprano è necessario costruire un rapporto di fiducia. Poi, certo, ci sono ragazzi che comunicano un malessere maggiore, ma sono pochi ed è difficile intercettarli.

Alcuni hanno già un'idea di quello che vorrebbero fare in futuro e si informano su come diventare, ad esempio, youtuber, influencer o calciatori. L'idea di molti docenti è, invece, che tutti debbano andare per forza all'università. Altri ragazzi, sono più orientati sullo studio e raramente parlano di lavoro, mentre chi si immagina già con un piede fuori dal percorso formativo si concentra più su quello. Però qui la maggior parte dei ragazzi non ci pensa più di tanto e vive il presente.

CAPITOLO 4

Le voci di bambini/e e ragazzi/e

I centri educativi Frequenza 2.00, tra le altre cose, sono nati come **osservatori della condizione minorile all'interno delle periferie italiane**. La loro distribuzione geografica lungo tutta la penisola ci restituisce uno spaccato eterogeneo della situazione di coloro che provengono da contesti marginalizzati, di disuguaglianza e carenti di opportunità formative e di crescita.

Per capire come intercettare al meglio i bisogni di bambini/e e ragazzi/e e del territorio, e di conseguenza orientare gli interventi, i centri conducono un'azione di monitoraggio costante. Una delle modalità usate, oltre al continuo confronto con i minori che si realizza nelle attività quotidiane, è la consultazione. Il confronto parte da una semplice domanda: "Come stai?", interrogativo che fa da spunto per l'esplorazione di tante altre tematiche: dalla soddisfazione per la propria vita in generale alla scuola, dalle amicizie al rapporto con la famiglia, fino alle paure e alle aspettative per il presente e, soprattutto, per il futuro.

Nell'estate 2023, **WeWorld, insieme ai diversi partner, ha realizzato una consultazione online con i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze dei centri educativi, chiedendo loro di raccontarci come si sentono.** Inoltre, abbiamo posto le stesse domande ai loro genitori per capire se vi sia una differenza tra la percezione che questi hanno della vita dei loro figli e la situazione reale.

Alla consultazione hanno risposto 99 bambini/e e ragazzi/e e 31 genitori. Questo campione, pur non essendo rappresentativo, ci permette di riflettere sui bisogni, le aspettative, i desideri e le paure che hanno bambini/e e ragazzi/e, provenienti da contesti tanto diversi, eppure ugualmente "ai margini", e, di conseguenza, ci consente di intervenire in maniera efficace e calibrata sulle loro necessità. **L'approccio educativo del programma Frequenza 2.00, orientato alla crescita e alla responsabilizzazione personale e collettiva, si basa fortemente su processi partecipativi di ragazzi/e e bambini/e, coinvolti/e attivamente nella definizione dei loro percorsi.** Per questo, per noi è di fondamentale importanza lasciare loro la parola e permettergli di far sentire la propria voce.

4.1 Conosciamo il campione

La prima parte della consultazione individua le caratteristiche (genere, età, scuola, provenienza e condizione economica) dei e delle giovani dei centri, in modo da poter cogliere, adottando un'ottica intersezionale, se e come questi aspetti incidano sulle loro relazioni, sul loro benessere, sulle loro aspettative e prospettive future.

Dei 99 partecipanti, il 54% è maschio e il 46% femmina. Il 44% ha tra gli 11 e i 13 anni, un quarto del campione ha tra gli 8 e 10 anni, il 21% tra i 14 e i 16 anni, mentre un restante 8% tra i 17 e i 19 anni.

La scuola

 **GRAFICO 1.**
QUALE SCUOLA FREQUENTI?

Scuola elementare	 29%
Scuola media	 56%
Istituto professionale	 6%
Istituto tecnico	 2%
Liceo	 5%
Altro	 2%

La maggiore partecipazione di ragazzi e ragazze che frequentano le scuole medie (Grafico 1) non è casuale: nei nostri progetti educativi abbiamo scelto di coinvolgere maggiormente li/le alunni/e delle medie proprio perché stanno affrontando un **periodo di grande cambiamento. Coincidente con l'inizio della pubertà, rappresenta, per i/le più piccoli/e, il passaggio dalla scuola primaria a quella secondaria di I grado, mentre, per i/le più grandi, la scelta della scuola superiore.** Per questo motivo, se non adeguatamente affrontato, può trasformarsi in una fase di particolare difficoltà, di carenza di competenze e di ampliamento delle disuguaglianze educative.

I risultati delle prove INVALSI 2023, per esempio, mostrano che, al termine delle scuole medie, circa il **38% degli studenti e delle studentesse non raggiunge i risultati almeno adeguati in italiano e il 44% in matematica**³². Inoltre, se consideriamo l'incidenza delle disuguaglianze socioeconomiche nell'apprendimento per gli alunni e le alunne delle scuole medie, **in questa fase, il vantaggio medio di famiglie socialmente più agiate è di 8 punti per entrambe le materie.**

Il vissuto migratorio

Più di 1 partecipante alla consultazione su 3 (34%) ha un vissuto migratorio, ovvero proviene da una famiglia i cui componenti non sono nati in Italia.

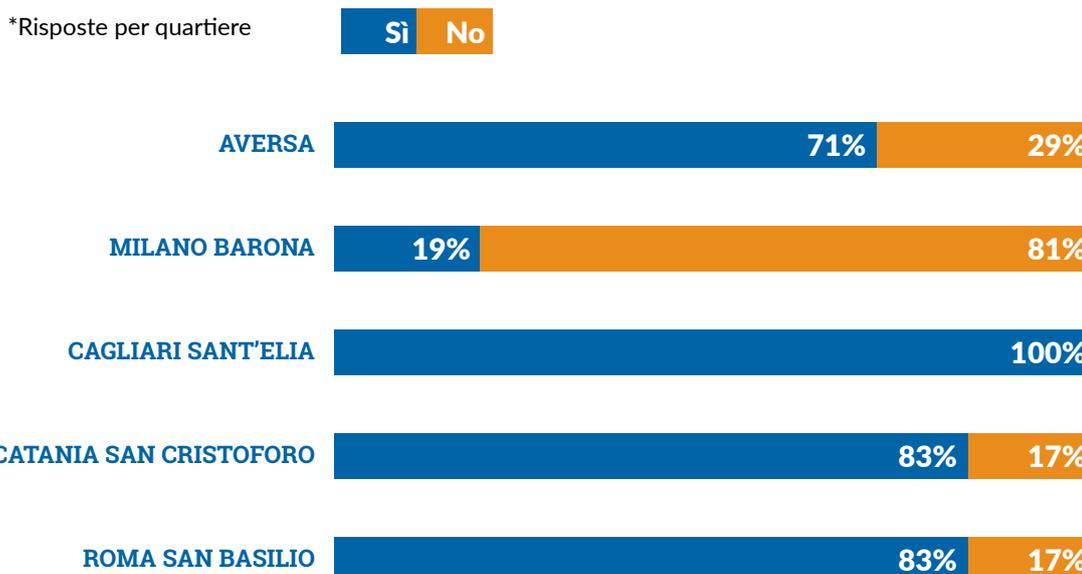
Le condizioni economiche della famiglia di origine, in media più svantaggiate, e le barriere linguistiche rendono gli alunni e le alunne con background migratorio più a rischio di esclusione sociale. Questi/e ultimi/e, inoltre, spesso abitano in luoghi maggiormente marginalizzati, quali sono le periferie. Nel caso del Municipio 6 di Milano (che comprende il quartiere della Barona), ad esempio, gli stranieri residenti sono il 17,5% del totale, mentre nel Municipio 1 (il centro storico) sono il 13,4% (Comune di Milano, 2022).

Dalla nostra consultazione, che si concentra sui/le giovani del centro educativo del solo quartiere milanese, emerge una percentuale ancora più alta: a Milano Barona, 8 partecipanti su 10 hanno un background migratorio.

A una situazione economica più svantaggiata si accosta un tasso di abbandono scolastico più alto: per gli alunni e le alunne straniere è oltre 3 volte superiore a quello degli italiani: 35,4% contro 11,0% (Inail, 2022). Senza la realizzazione di interventi educativi, sociali ed economici mirati, il rischio è che queste disuguaglianze, economiche, linguistiche ed educative, non solo aumentino, ma vengano trasmesse tra generazioni, segnando già in partenza il futuro dei/le più giovani.



GRAFICO 2.
 “LA TUA FAMIGLIA (I TUOI GENITORI, NONNI, ZII E PARENTI) SONO NATI IN ITALIA?*

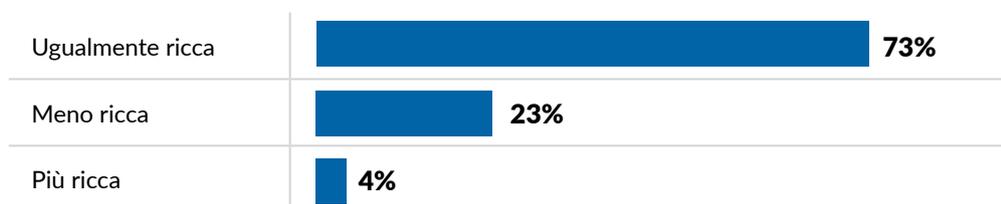


³² Dati ben più alti rispetto ai risultati della V primaria, dove non presentano le competenze sufficienti il 26% degli alunni e delle alunne in italiano e il 37% in matematica.

La condizione economica



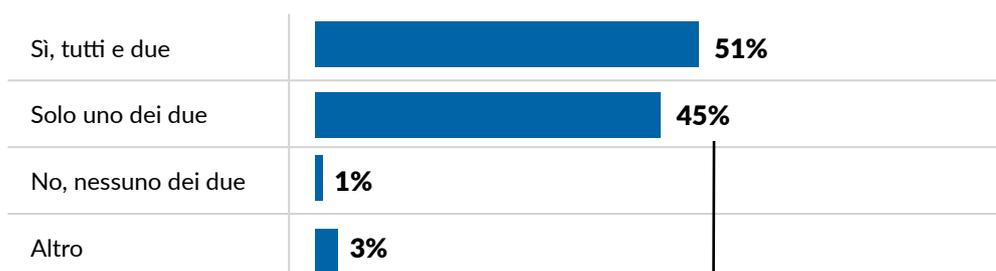
GRAFICO 3.
QUANTO PENSI SIA RICCA LA TUA FAMIGLIA
RISPETTO AD ALTRE FAMIGLIE CHE VIVONO INTORNO A TE?



Tra coloro che presentano un **background migratorio**, quasi **un quarto (24%)** pensa che la propria famiglia sia **meno ricca**, mentre **tre quarti (77%)** la ritiene **ugualmente ricca**.



GRAFICO 4.
I TUOI GENITORI (O LE PERSONE CON CUI VIVI) LAVORANO?

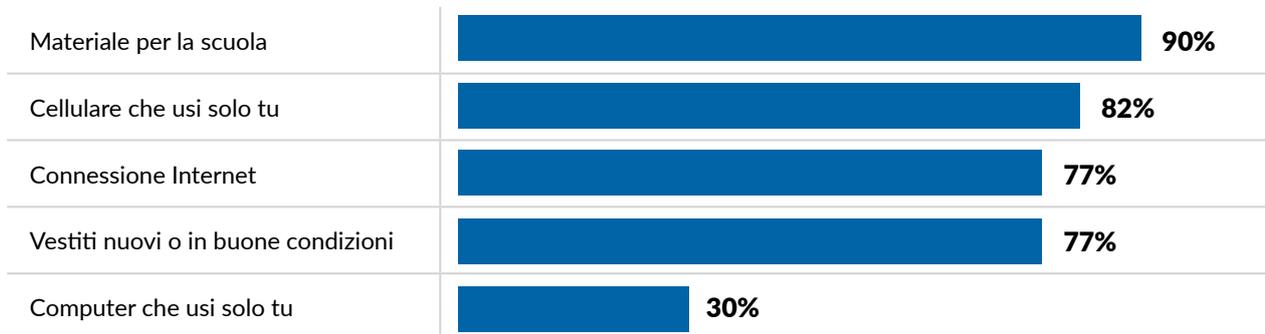


In particolare, **lavora solamente un genitore:**



GRAFICO 5.
QUALI DI QUESTE COSE POSSIEDI?*

*Puoi selezionare più risposte



Quasi **1 ragazzo/a su 4 non ha** connessione Internet né vestiti nuovi o in buone condizioni



Tra quelli che affermano di provenire da famiglie meno ricche rispetto a quelle che gli stanno intorno:

- Più di 1 su 4 non ha materiale per la scuola;
- Più di 1 su 3 non ha connessione a Internet;
- 6 su 10 non hanno vestiti nuovi o in buone condizioni.

GRAFICO 6.
QUANTO SPESSO TI PREOCCUPI PER IL LAVORO DEI TUOI GENITORI O DELLE PERSONE CON CUI VIVI?

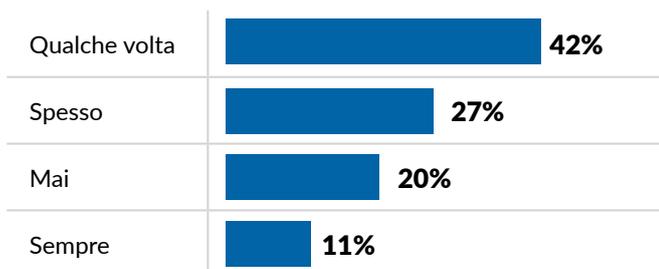


GRAFICO 7.
QUANTO SPESSO TI PREOCCUPI PER IL LAVORO DEI TUOI GENITORI O DELLE PERSONE CON CUI VIVI?*

*Partecipanti con background migratorio

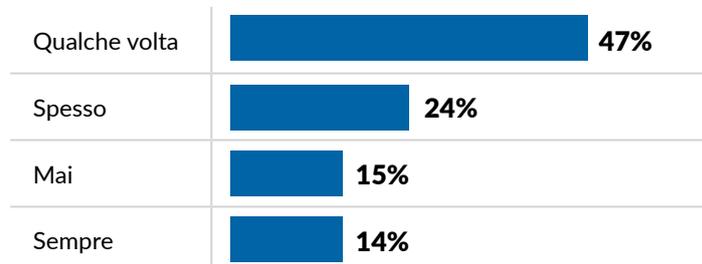


GRAFICO 8.
QUANTO SPESSO TI PREOCCUPI PER IL LAVORO DEI TUOI GENITORI O DELLE PERSONE CON CUI VIVI?*

*Partecipanti senza background migratorio

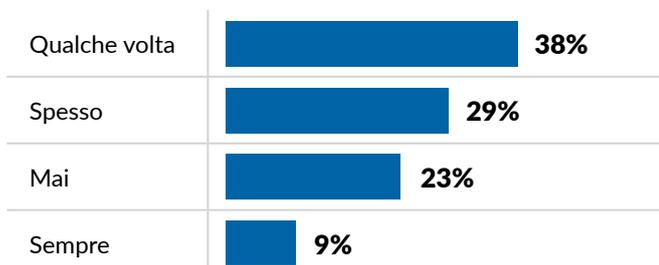




GRAFICO 9. QUANTO SPESSO TI PREOCCUPI PER IL LAVORO DEI TUOI GENITORI O DELLE PERSONE CON CUI VIVI?*

*Risposte per fasce d'età

	Sempre	Spesso	Qualche volta	Mai
8-10 anni	15%	27%	35%	23%
11-13 anni	5%	32%	41%	23%
14-16 anni	19%	24%	48%	10%
17-19 anni	13%	13%	50%	25%

Inquadrare la condizione economica della famiglia di appartenenza (Grafici 3, 4 e 5) è fondamentale per comprendere come questa possa acuire le disuguaglianze educative, per esempio, nell'impossibilità di accedere all'offerta culturale, di comprare l'occorrente per la scuola (tra cui, vestiti nuovi o in buone condizioni) e/o di avere una connessione a Internet. Inoltre, una maggiore insicurezza economica può portare i/le ragazzi/e a provare stress, frustrazione e angoscia per i propri genitori e la propria famiglia, tanto nel presente quanto nel futuro. Come si può notare dal Grafico 6, **il 38% dei/le partecipanti si preoccupa sempre o spesso per il lavoro dei propri familiari, quota che raggiunge l'80% con "qualche volta"**.

Anche in questo caso, la preoccupazione è più diffusa tra coloro che hanno un background migratorio (Grafico 7): il 14% si preoccupa sempre, quasi 1 su 4 spesso, il 47% qualche volta. La percentuale di chi dice di non preoccuparsi mai è più bassa di 10 punti (14%) rispetto alle famiglie di origini italiane (23%). In ultimo, il Grafico 9 ci presenta un altro dato significativo: **tra gli 8 e i 10 anni, 3 bambini/e su 4 (77%) si preoccupano sempre, spesso o qualche volta per la condizione economica della propria famiglia**.

A loro volta, queste preoccupazioni possono avere ricadute sulla salute e sul rendimento scolastico di bambini e bambine, come nella scelta di abbandonare la scuola per contribuire al reddito familiare. Infatti, **l'ansia e lo stress possono portare i/le più giovani ad assumersi delle responsabilità inadeguate per la loro età, che non gli permettono di vivere e godersi pienamente il periodo dell'infanzia e di affrontare le tappe previste dal proprio sviluppo, imponendogli di crescere prima del tempo**. Ed è proprio per chi proviene da un contesto familiare di fragilità che l'educazione rappresenta uno strumento es-

senziale di mobilità sociale, che permette di contrastare le disuguaglianze di partenza e di accedere a opportunità lavorative per uscire da condizioni di esclusione e povertà³³. Se questa possibilità viene a mancare, **aumenta il rischio di trasmissione intergenerazionale della povertà**: infatti, i giovani che abbandonano gli studi precocemente sono disoccupati con maggiore frequenza rispetto ai coetanei (AGIA, 2022).

Il risultato è la creazione di un circolo vizioso in cui coloro che nascono in condizioni di vulnerabilità socioeconomica hanno maggiori probabilità di abbandonare la scuola, fatto che li rende più a rischio di disoccupazione e povertà. Infatti, **percentuali molto elevate di abbandoni precoci si riscontrano laddove il livello d'istruzione e/o quello professionale dei genitori è più basso e nei nuclei con maggior deprivazione economica. Il rischio di povertà delle famiglie in cui i genitori hanno al massimo la licenza media è del 11% e l'abbandono degli studi prima del diploma riguarda il 23% dei/le giovani di questi nuclei** (Openpolis, 2021c). Per i/le giovani con genitori con un titolo secondario superiore e/o con un titolo terziario, invece, si osservano incidenze più basse di abbandono scolastico, pari rispettivamente al 6% e al 2% (AGIA, 2022) e il rischio di povertà si riduce al 4%.

³³ Negli ultimi vent'anni, in Italia, l'ascensore sociale, rappresentato principalmente dalla scuola, si è fermato. Basti pensare che, secondo il Global Social Mobility Report (2020) del World Economic Forum, l'Italia è uno dei paesi europei con la mobilità sociale più bassa (insieme alla Croazia, alla Romania e all'Ungheria), dove quindi, le disuguaglianze e i divari di partenza sono ereditati dalla generazione successiva.

4.2 Come stai ora?

Questa seconda sezione ha l'obiettivo di indagare il benessere generale dei/le partecipanti, quali siano le emozioni che provano più di frequente e la soddisfazione rispetto a varie dimensioni della loro vita, tra cui la scuola e il quartiere in cui vivono.

 **GRAFICO 10.**
SE PENSI ALLA TUA VITA IN GENERALE,
QUALI EMOZIONI TI CAPITA DI
PROVARE PIÙ SPESSO?

Le emozioni maggiormente provate sono: felicità, rabbia, noia, ansia e confusione.



 **GRAFICO 11.**
QUANTO TI SENTI SODDISFATTO O SODDISFATTA
IN QUESTO MOMENTO DI QUESTE COSE?

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
Scuola	11%	39%	41%	8%
Famiglia	6%	11%	27%	56%
Amici e amiche	3%	12%	59%	26%
Attività fuori dalla scuola	8%	20%	46%	25%
Il quartiere in cui vivi	12%	25%	40%	22%
La tua vita in generale	10%	12%	51%	26%
Salute	6%	12%	35%	46%



GRAFICO 12. SODDISFAZIONE “POCO O PER NIENTE” DELLA SCUOLA*

*Risposte per fasce d'età

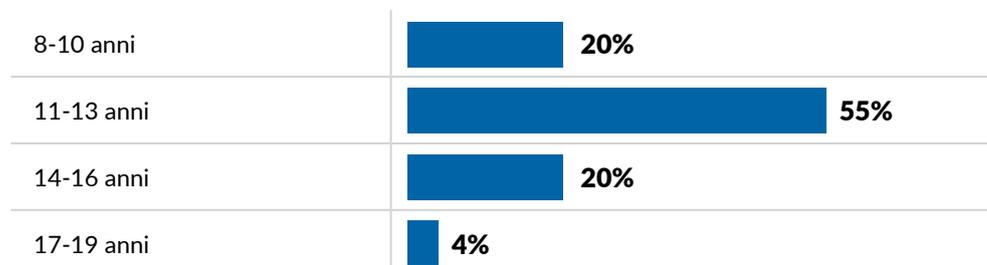
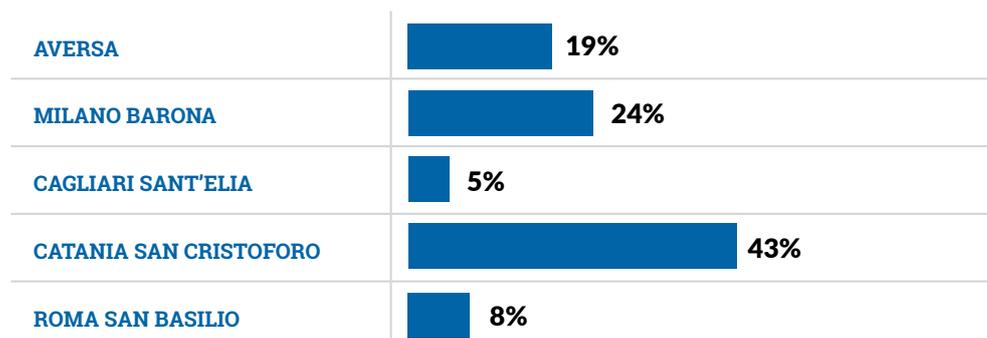


GRAFICO 13. SODDISFAZIONE “POCO O PER NIENTE” DEL QUARTIERE IN CUI SI VIVE*

*Risposte per quartiere





GIOVANI E PERIFERIE: PER UN'EDUCAZIONE ALLE RELAZIONI

La voce di Roberta Fiore

Referente territoriale di WeWorld in Campania, psicologa, psicoterapeuta e coordinatrice dello Spazio Donna WeWorld di Scampia (Napoli)

I recenti fatti di cronaca e la realtà a cui stiamo assistendo ci impongono una riflessione e un lavoro sempre più complesso e, purtroppo, emergenziale. Oggi si parla di una grande crisi morale ed educativa. È per questo che il lavoro di educatori, insegnanti, volontari e di tutti gli "adulti" che si muovono e lavorano intorno a ragazze e ragazzi, deve essere preso in considerazione e integrarsi reciprocamente in maniera strutturata e sistemica. Il problema è che spesso la chiave di lettura con cui si approccia a tale complessità è frammentata e non continuativa, e si corre il rischio di rendere gli interventi instabili e non funzionali. Correre il rischio di accettare questa sfida educativa significa modificare la nostra idea di "fare educazione" chiamandoci tutte e tutti a un senso di responsabilità più ampio, puntuale e professionale. L'educazione è lo specchio delle dinamiche culturali, sociali, familiari, politiche della nostra società ed è per questo che il lavoro non può essere settorializzato e delegato alla mera agenzia scolastica.

Un commento dello psicanalista Massimo Recalcati, che trovo estremamente puntuale, parla del disagio giovanile, focalizzandosi sulla mancanza "dell'istanza del desiderio" da parte o di giovani troppo estroversi, inseriti in una vita troppo piena di cose e di oggetti, o di giovani introversi che si sottraggono alla vita. Una lettura che ci fornisce un'immagine chiara dei ragazzi di oggi. Da un lato coloro che sono spinti a godere senza freni e senza limiti in cui fanno da padrone l'apatia, l'assenza di responsabilità, l'abuso spesso compulsivo di sostanze e il rigetto della fatica. Una gara continua, in cui tutti sono contro tutti, senza nessun senso di soddisfazione, né di legami significativi e generativi. Dall'altro, coloro che tendono a isolarsi sempre più, chiusi in sé stessi, dove il mondo esterno è un luogo pericoloso da cui proteggersi. Condizione, quest'ultima, esasperata ulteriormente dalla pandemia. È risaputo che all'interno dei contesti urbani periferici i fattori di rischio sono maggiori che in altre zone. Il luogo dove l'incidenza dei giovani che fuoriescono precocemente dall'obbligo scolastico e non vengono inseriti nel mercato del lavoro è sicuramente più ampia così come il tasso di disoccupazione e il numero di famiglie con disagio economico. Parlare di periferia non significa soltanto parlare di una distanza fisica dal centro città, ma di una distanza emotiva, sociale e culturale, di servizi, opportunità, relazioni e valori che influenzano l'isolamento rendendo i giovani sempre più deprivati. Ragazzi e ragazze che vengono privati del "diritto di scegliere". Pochi gli indirizzi scolastici accessibili, anche se talvolta eccellenze nei settori specifici, per cui i giovani vengono canalizzati in quelle poche scuole di trincea in cui gli sbocchi sono limitati e il talento e la predisposizione individuale completamente annientata.

Il problema non è di facile risoluzione. Sicuramente non è utile rievocare un'educazione autoritaria fatta di bastone e carota, di controllo o repressione. Piuttosto, sembra essere fondamentale includere i giovani in processi sociali, civili, educativi che offrano occasione di incontro e confronto, di espressione e condivisione, favorendo il loro processo di crescita.

È il caso di Scampia (Napoli), di San Basilio (Roma), di Barona (Milano) e di tante altre periferie in cui da anni WeWorld lavora per rispondere all'emergenza educativa con interventi di prevenzione e contrasto alla dispersione scolastica e alla povertà educativa. Volontari, educatori, animatori di strada e tanti altri che ogni giorno scendono in campo per fornire loro "opportunità". Quella di studiare, di socializzare, di fare sport, ma anche, e soprattutto, quella di avere un progetto di vita alternativo allo standard con cui sono cresciuti. Non solo spaccio, camorra, così come non solo estetista e parrucchiere per le ragazze, che in questi luoghi sperimentano e scoprono le proprie predisposizioni, inclinazioni personali, le proprie passioni. Non mancano, poi, l'aspetto legato al genere e al superamento di quegli stereotipi che spesso influenzano la scelta formativa e che sono alla base del nostro lavoro in cui incontriamo sempre più giovani influenzati da stereotipi culturali e intrappolati in relazioni amorose tossiche. È così che Anna vuole iscriversi a informatica perché vuole lavorare nel settore dei software, Francesco vuole studiare come OSS perché ama prendersi cura delle persone anziane, Valeria ha smesso di fare l'estetista e ha ricominciato a studiare, Valentina non permette più al suo ragazzo di impedirle di partecipare alle gite scolastiche e così via, Mattia, Luigi, Ludovica e come loro tanti altri.

4.3 Riconoscere i propri diritti

Questa terza parte si concentra sui diritti, con l'obiettivo di indagare se i/le partecipanti si riconoscano in quanto soggetti portatori di diritti, come stabilito ufficialmente dalla Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza dell'ONU (1989), e quali, a loro avviso, siano i più importanti. È, infatti, fondamentale che fin da piccoli/e conoscano, ricordino e, soprattutto, siano in condizione di accedere ed esercitare i propri diritti.

GRAFICO 14. TU PENSI DI AVERE DEI DIRITTI?

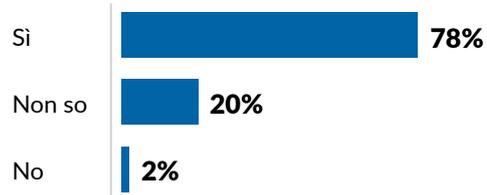


GRAFICO 15. TU PENSI DI AVERE DEI DIRITTI?*

*Risposte in base al genere

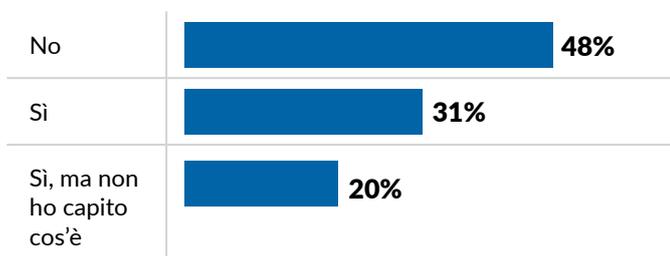
	Maschi	Femmine
Sì	81%	73%
Non so	17%	24%
No	2%	2%

GRAFICO 16. TU PENSI DI AVERE DEI DIRITTI?*

*Risposte per fasce d'età

	Sì	No	Non so
8-10 anni	65%	0%	35%
11-13 anni	84%	2%	14%
14-16 anni	81%	5%	14%
17-19 anni	75%	0%	25%

GRAFICO 17. HAI MAI SENTITO PARLARE DELLA CONVENZIONE SUI DIRITTI DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA?



Come si osserva dal Grafico 14, il 20% dei/le partecipanti non è sicuro/a di avere dei diritti, quota che raggiunge il 35% tra i/le bambini/e tra gli 8 e i 10 anni e che interessa 1 adolescente su 4 tra i 17 e i 19 anni (Grafico 16). Tra i maschi (Grafico 15) la percentuale di coloro che pensano di avere dei diritti è più alta di 8 punti rispetto alle femmine (rispettivamente 81 e 73). Questi risultati raccontano come l'inconsapevolezza di avere dei diritti riguarda tanto i/le più piccoli/e, quanto i/le più grandi e in misura maggiore le ragazze.

Di conseguenza, possiamo ipotizzare che, anche in questi casi, le disuguaglianze di genere agiscano fin dalla più giovane età³⁴.

Eppure, sono proprio bambini, bambine e donne a essere ovunque le categorie di persone più a rischio di esclusione sociale, per le quali da sempre esistono maggiori ostacoli per un pieno accesso ai diritti. La Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, ratificata dall'Italia nel 1991, sanciva per la prima volta l'importanza di riconoscere i bambini, le bambine, i ragazzi e le ragazze come persone a pieno titolo, come soggetti portatori di diritti, non solo da rispettare, ma anche da concretizzare. È fondamentale infatti creare le condizioni affinché questi diritti possano essere esercitati pienamente, senza discriminazioni. La Convenzione stabilisce che tutti i bambini e le bambine abbiano dei diritti³⁵, indipendentemente dal genere, dall'estrazione sociale, culturale, etnica e/o religiosa.

Durante la consultazione, abbiamo chiesto ai/le partecipanti di scrivere quali siano, secondo loro, alcuni diritti di bambini/e e ragazzi/e:

GRAFICO 18. SCRIVI QUALI SONO SECONDO TE 3 DIRITTI DI BAMBINE, BAMBINI E ADOLESCENTI



34 Nel 2023, WeWorld ha condotto un sondaggio nei propri centri e progetti educativi per comprendere il grado di diffusione del linguaggio sessista e degli stereotipi di genere tra le nuove generazioni. I risultati sono stati raccolti nel Brief Report "Parole di parità. Come contrastare il sessismo nel linguaggio per abbattere gli stereotipi di genere", consultabile su <https://www.weworld.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/parole-di-parita>.

35 Tra questi, i principi fondamentali sono il diritto alla parità di trattamento, alla salvaguardia del benessere e alla protezione, alla vita e allo sviluppo, all'ascolto e alla partecipazione, che riconosce che bambini/e, ragazzi/e siano individui con opinioni proprie, che devono avere la possibilità di esprimere e di essere ascoltati/e.

Ecco cosa pensano bambini/e e ragazzi/e:

“Tutti hanno il diritto di andare a scuola, di pensare quello che vogliono e di praticare la religione che vogliono”

“Diritto di giocare, diritto di coltivare una passione, diritto di vivere un’infanzia felice”

“Andare a scuola, tempo del gioco e del riposo, avere una casa”

“Diritto di famiglia, diritto di sessualità, rispetto”

“Di parola, di istruzione e di avere una famiglia”

“Poter uscire con i tuoi genitori spesso, avere libertà e poter fare cosa vuoi ogni tanto”

“Ricevere amore, avere un futuro e mangiare”

“Di essere liberi di dire e pensare ciò che vogliamo, di essere trattati tutti ugualmente e di non essere discriminati”

“Andare a scuola e giocare prima di diventare grandi”

“Infanzia felice, istruzione, non essere trascurati”

“Di essere liberi, avere un po’ di spazi personali e andare la scuola”



STEREOTIPI DI GENERE: LA DIFFERENZA SI FA DALL'INFANZIA

La voce di
Alessia Dulbecco

Pedagogista e autrice nell'ambito della pedagogia di genere

*Negli anni '70, la pedagogista Elena Giannini Belotti sottolineava come bambine e bambini nascessero in una società che aveva pensato per loro un modello preciso rispetto a cosa significhi "diventare uomini" o "diventare donne". Sono passati cinquant'anni dal suo celebre *Dalla parte delle bambine* eppure le cose non sono cambiate. Se non ci credi, prova a fare questo esercizio mentale.*

Immagina di prepararti per una passeggiata. Esci di casa e sul portone d'ingresso del palazzo noti un bel fiocco rosa: immediatamente realizzi che i vicini di pianerottolo sono diventati genitori di una bambina. Una volta per strada, ti imbatti in un manifesto pubblicitario di una catena di abbigliamento per bambini: la piccola modella dello spot indossa un vestito ampio, a fiori, ed è ritratta in una posa un po' sognante; il bambino invece veste un cardigan, guarda dritto in camera con le braccia incrociate sul petto e un'espressione seria.

La costruzione della "maschilità" e della "femminilità" inizia subito, fluisce attraverso meccanismi il più delle volte impliciti (come la pubblicità) e si alimenta attraverso le esperienze a cui bambini e bambine sono invitati ad aderire. Così, nel corso del tempo, ai bambini si propongono vestiti nei toni del blu e del verde – ma mai del rosa! – giochi che attivano la competizione e lo scambio sociale; alle bambine invece si attribuisce il rosa come colore prevalente invitandole a giocare con peluche, bambolemi e modellini di donne "alla moda". Chi studia in quest'ambito ripete da tempo che non esistono motivazioni genetiche o biologiche in grado di sostenere scientificamente che le bambine siano più attratte dai giochi di cura e i bambini da quelli competitivi. Ne è una prova il celebre esperimento realizzato negli anni 70 dai ricercatori J.A. Will, P. Self e N. Datan. Gli studiosi avevano suddiviso un campione in due sottogruppi chiedendo al primo di interagire con un bambino di 8 mesi chiamato Adam e al secondo di occuparsi di una bimba, della medesima età, di nome Beth. Intervistati successivamente, i partecipanti avevano descritto Adam come aggressivo, a tratti rabbioso e poco incline alla paura, interessato ai classici giochi "da maschio", come trenini e palline colorate. Parlando di Beth, al contrario, l'altro gruppo ne sottolineava l'emotività e la dolcezza. Il problema, però, è che entrambi avevano interagito con lo stesso bambino, una volta vestito e presentato con attributi maschili e un'altra con un nome e un abito tipicamente femminili. Gli stereotipi di genere – ossia quel sistema di credenze, azioni e ruoli che attribuiamo diversamente ai maschi e alle femmine – si trasformano progressivamente in una gabbia nel momento in cui sono proposti come unica tendenza, senza alternative possibili. Il problema non è che ci siano bambine che adorano il rosa e preferiscano giocare nell'intimità della propria cameretta, ma il fatto che non siano date molte alternative a questo modello. Così, quando una bambina si dimostra poco interessata ai peluche, ma molto motivata ad andare sui pattini o a giocare a calcio verrà trattata come diversa, come un "maschiaccio". A proposito di bambini: come ricorda il filosofo femminista Lorenzo Gasparrini, gli stereotipi rappresentano delle "gabbie di genere" anche per i maschi perché limitano la possibilità di esprimere tratti emotivi e caratteriali di cui invece ci sarebbe bisogno, per fornire un modello che vada al di là dell' "uomo che non deve chiedere mai", per parafrasare una nota pubblicità degli anni '80. Educare a riconoscere gli stereotipi di genere e proporre modelli alternativi non significa ribaltarli: l'obiettivo è avere più voci, più riferimenti educativi, in modo che ogni bambino e bambina abbia la possibilità di esprimere liberalmente il proprio potenziale.

CAPITOLO 5

Il diritto al futuro

Tra i diritti dei/le più giovani consideriamo centrale il diritto al futuro, concetto che, sebbene non riconosciuto giuridicamente, permette di promuovere e garantire il pieno sviluppo della loro vita, della loro crescita e delle loro potenzialità. È, dunque, necessario cercare di conoscere e comprendere quali siano le principali sfide e ostacoli, così come le emozioni e i sentimenti, che, secondo bambini/e e ragazzi/e, caratterizzano il loro domani. Abbiamo, quindi, chiesto ai/le partecipanti di parlarci della loro percezione e delle loro sensazioni rispetto al futuro. Su questo tema, abbiamo inserito anche delle testimonianze dirette raccolte nei centri di Aversa e Milano Barona.



GRAFICO 19.
SE PENSI AL FUTURO, TRA QUANTO ARRIVA SECONDO TE?

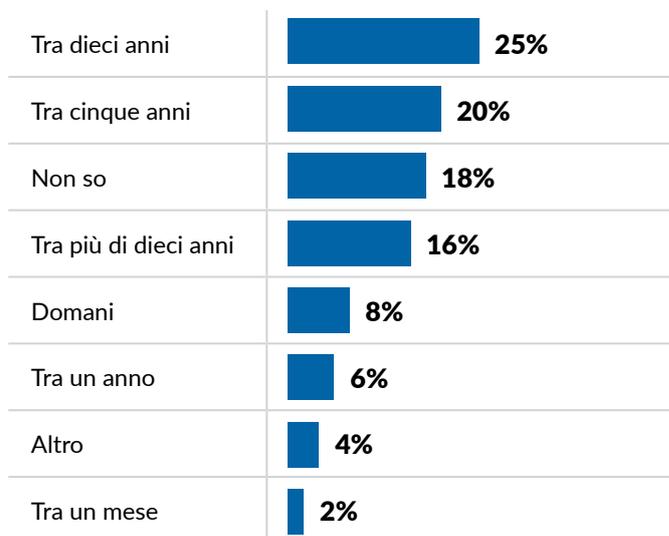


GRAFICO 20.
SE PENSI AL FUTURO, TRA QUANTO ARRIVA SECONDO TE?*

*Risposte per fasce d'età

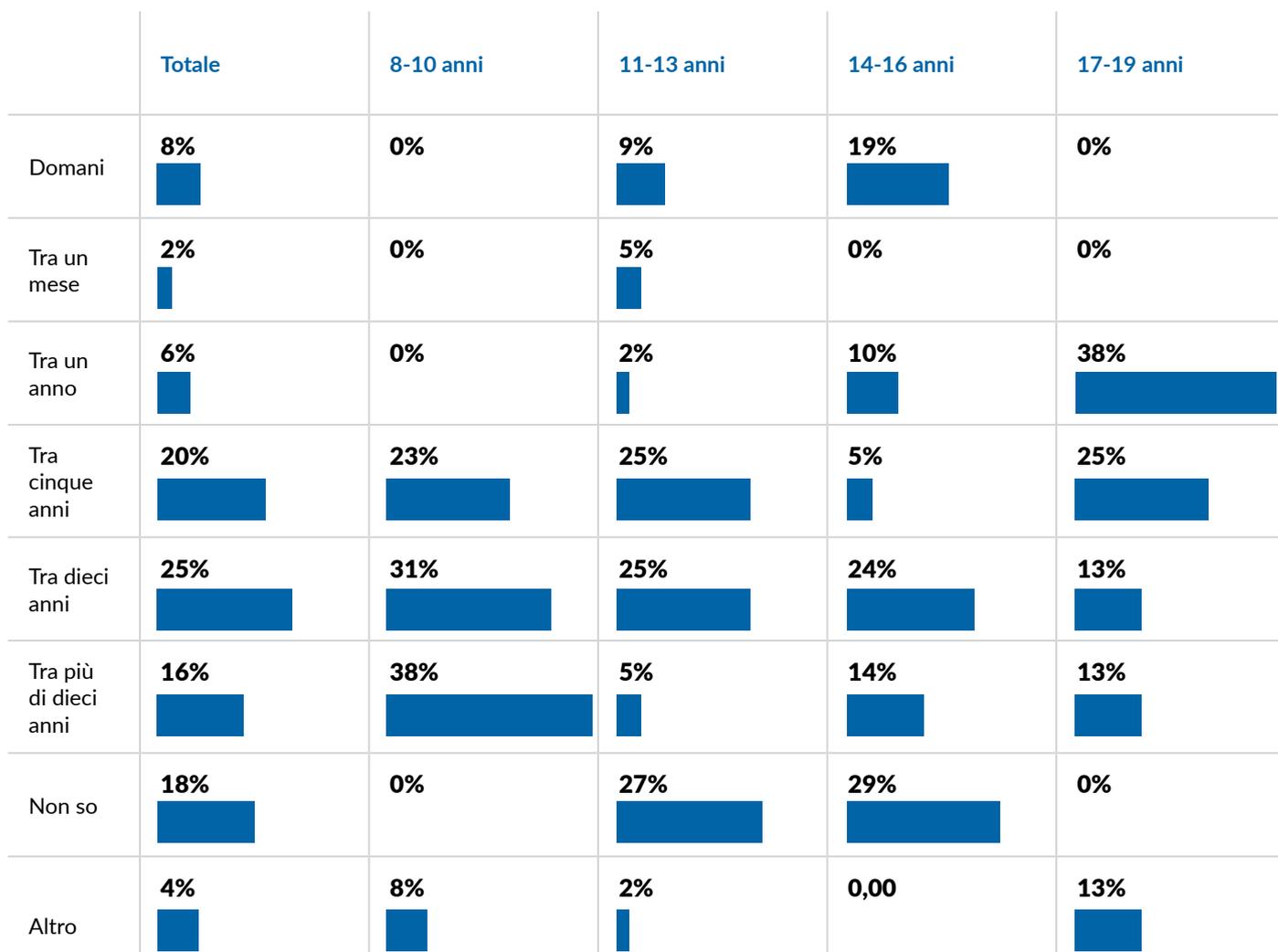




GRAFICO 21.
CHE EMOZIONI SENTI SE PENSI AL FUTURO?



GRAFICO 22.
QUANDO PENSI AL FUTURO, QUALI SONO LE PREOCCUPAZIONI PIÙ GRANDI CHE HAI?

Il fatto di non riuscire a raggiungere i miei obiettivi nella vita	43%	<div style="width: 43%;"></div>
Il fatto di non riuscire a guadagnare abbastanza soldi per vivere in tranquillità	38%	<div style="width: 38%;"></div>
Il fatto di non riuscire a soddisfare le aspettative che gli altri (famiglia, scuola, amici) hanno per me	38%	<div style="width: 38%;"></div>
Il fatto di non riuscire a trovare un lavoro che mi piace	28%	<div style="width: 28%;"></div>
Il fatto di restare solo o sola nella vita	28%	<div style="width: 28%;"></div>
Il fatto di non riuscire a trovare lavoro	24%	<div style="width: 24%;"></div>
Il fatto che il cambiamento climatico renderà difficile vivere sulla Terra. Ad esempio, l'aria sarà più inquinata e le temperature più alte.	15%	<div style="width: 15%;"></div>
Il fatto di subire discriminazione a causa della mia origine o dell'origine della mia famiglia	10%	<div style="width: 10%;"></div>
Il fatto di continuare a non sentirmi al sicuro su Internet	5%	<div style="width: 5%;"></div>
Altro (specificare)	4%	<div style="width: 4%;"></div>
Il fatto di subire violenza a causa del mio genere (essere maschio o femmina o genere non binario)	2%	<div style="width: 2%;"></div>

“Il futuro per me arriva quando riesco a cambiare me stesso, la mia capacità di apprendere le cose. Se penso al futuro mi sento bene, ma anche un po' giù di morale perché non tutti pensano che io ce la possa fare, ma io non demordo e vado avanti. La mia paura per il futuro è di trovarmi solo, di non avere nessuno a fianco, ma sono abbastanza sicuro che questo non accadrà perché sono una persona che riesce ad aprirsi facilmente”.

Leo, Milano Barona

“Il futuro per me è un momento vicino, ma penso arriverà quando mi sentirò adulta. Se penso al futuro mi sento bene, sono speranzosa, perché per me essere adulta significa sapere molte più cose. Mi spaventa il fallimento e incontrare ostacoli personali e non riuscire a raggiungere il mio sogno, quello di diventare medico. Spesso si pensa che il chirurgo sia una professione solo per uomini, e non vorrei avere degli ostacoli perché sono donna”.

Sabrina, Aversa

“Per me il futuro è come il provare a superare un ostacolo per realizzare un sogno. Arriverà quando sarò cambiata nel carattere, nell'aspetto, un po' in tutto. Se penso al futuro provo soddisfazione e felicità perché sono fiera di quello che vorrei fare da grande. Vorrei diventare una scrittrice o una cantante e non ho paura che ci siano ostacoli davanti a me”

Liana, Milano Barona

“Se penso al futuro credo arriverà quando sarò più maturo, quando avrò delle responsabilità, tipo tra cinque anni. Quando ci penso mi sento in ansia e ho paura perché temo di non trovare il lavoro dei miei sogni”.

Mohamed, Milano Barona

Per il 61% dei/le partecipanti il futuro arriverà tra cinque o più anni e appare, quindi, relativamente lontano (Grafico 18). Questa percezione è condivisa non solo tra i/le più piccoli/e, ma anche tra gli/le adolescenti: per il 38% dei ragazzi/e tra i 14 e i 16 anni, il futuro arriva tra dieci anni o tra più di dieci anni. Per i/le diciassettenni-diciannovenni, invece, il futuro è imminente: per più di 1 su 3 è tra un anno, probabilmente coincidente con la fine delle scuole superiori (Grafico 19).

Le emozioni più diffuse riguardo il domani sono la felicità (49%), l'ansia (44%) e la speranza (41%), seguite dalla sorpresa (38%) e dall'agitazione (28%) (Grafico 20). In generale, dunque, la crescita è una prospettiva gradita, che genera emozioni positive, come la felicità, e un'attesa fiduciosa.

Dalle risposte si percepisce un desiderio di riscatto, di futuro. Tuttavia, questo è accompagnato, per quasi 3 giovani su 4, da stati d'ansia e inquietudine³⁶.

Di particolare interesse sono, poi, le principali preoccupazioni dei/le partecipanti nei confronti del proprio futuro (Grafico 21). Nella maggior parte dei casi queste riguardano il lavoro (non trovarlo o svolgerne uno che non piace), i soldi, le aspettative sociali e la solitudine. Anche nelle testimonianze dei/le partecipanti emerge la volontà di raggiungere i propri obiettivi, insieme alla paura degli ostacoli incontrabili lungo il percorso. **Le forti aspirazioni, il timore di non trovare un lavoro e di non avere abbastanza soldi mostrano un diffuso desiderio di riscatto, di accesso a quelle possibilità che possano favorire la loro mobilità sociale.**

³⁶ Queste ultime si riscontrano anche nelle rilevazioni nazionali: secondo il Rapporto realizzato dal Censis, dal titolo “Generazione post pandemia: bisogni e aspettative dei giovani italiani nel post Covid” (2022), per le giovani generazioni di fronte al futuro prevalgono sentimenti di incertezza (49%) e ansia (30%).

IL DIRITTO A INTERNET: UNA COMPONENTE DEL DIRITTO AL FUTURO DELLE NUOVE GENERAZIONI

L'uso di Internet è sempre più parte integrante della quotidianità dei/le generazioni più giovani, e fornisce loro grandi opportunità, quali la possibilità di esprimersi, di informarsi e di relazionarsi, ma anche forti rischi. Per questo motivo, abbiamo posto alcune domande sia ai/le giovani dei centri educativi, sia ai loro genitori, riguardo il loro accesso e utilizzo di Internet e i pericoli connessi.

GRAFICO 25.
QUANTE ORE PASSANO AL GIORNO I TUOI FIGLI SU INTERNET?

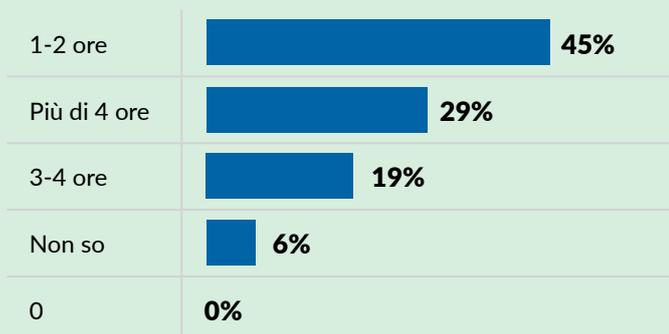


GRAFICO 26.
QUALI DISPOSITIVI USI PER NAVIGARE SU INTERNET?
PUOI SELEZIONARE PIÙ RISPOSTE*

*Risposte dei/le ragazzi/e

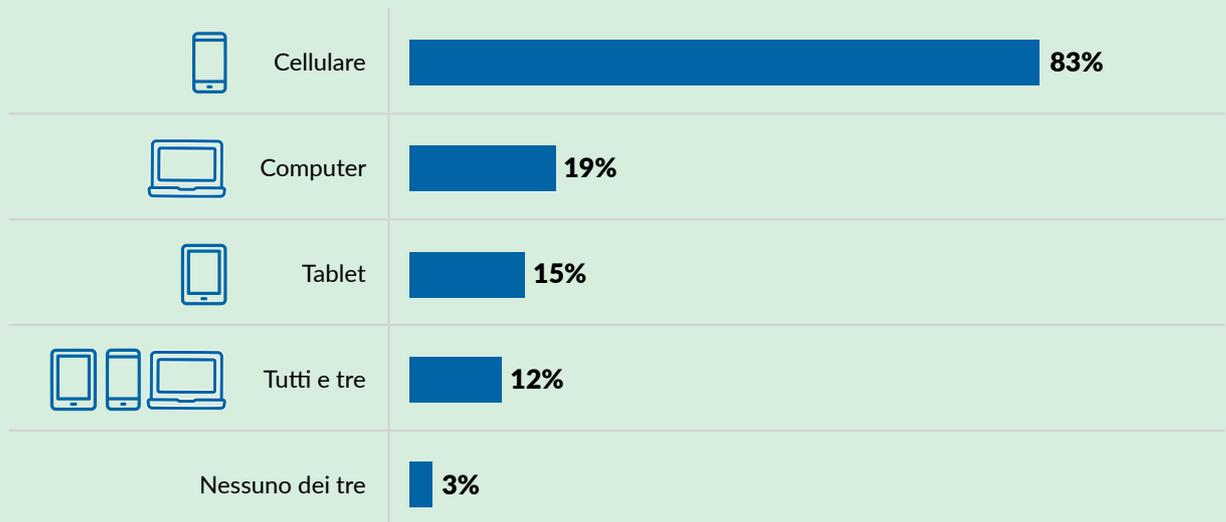


GRAFICO 23.
QUANTE ORE AL GIORNO PASSI SU INTERNET?*

*Risposte dei/le ragazzi/e

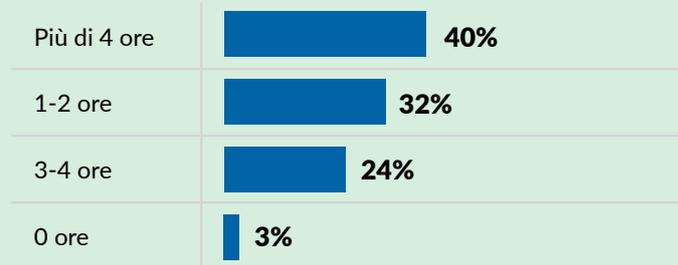


GRAFICO 24.
QUANTE ORE AL GIORNO PASSI SU INTERNET?*

*Risposte dei genitori

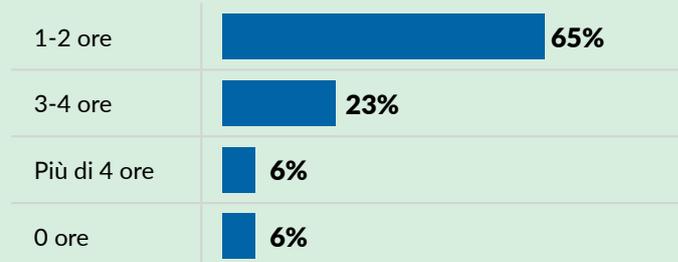
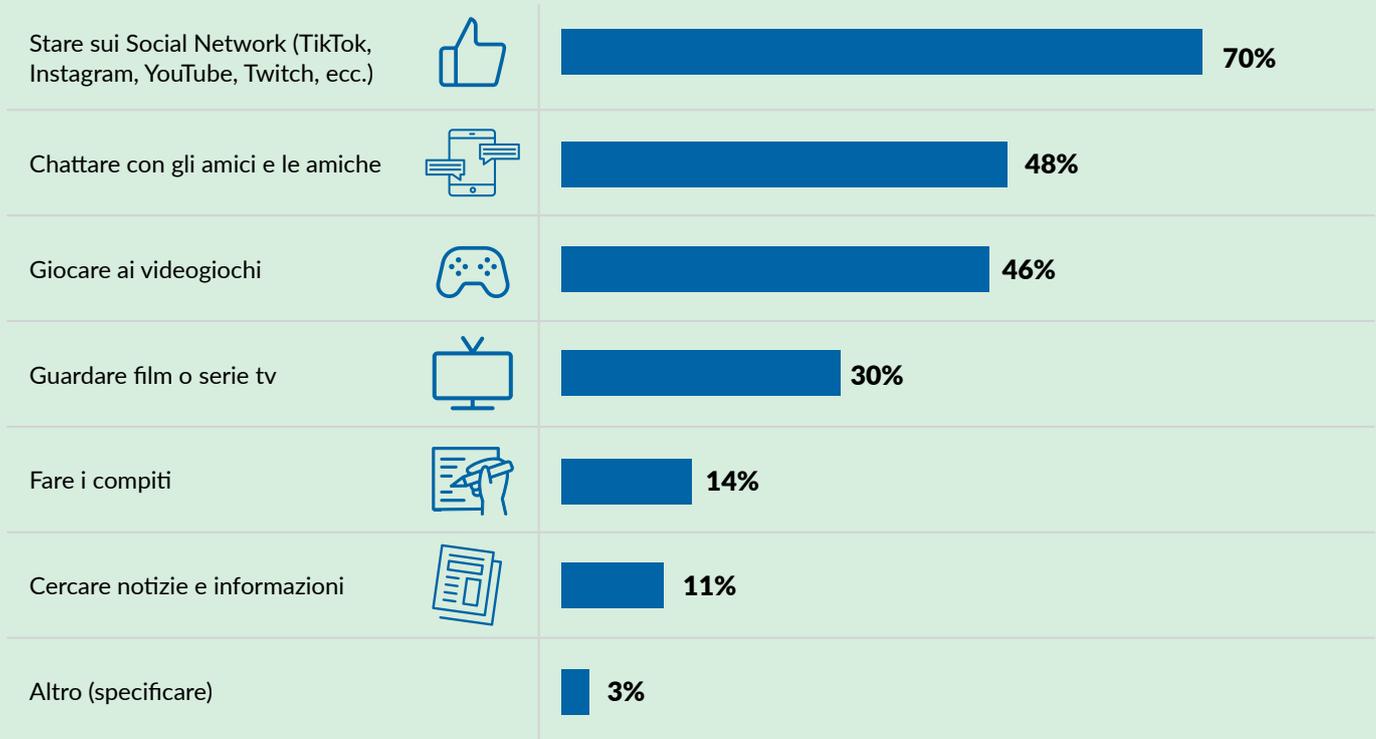


GRAFICO 27.
QUALI ATTIVITÀ SVOLGI DI PIÙ SU INTERNET? PUOI SELEZIONARE 2 RISPOSTE*

*Risposte dei/le ragazzi/e



Quasi la totalità (97%) dei/le ragazzi/e passa più di 1 ora al giorno su Internet e il 40% più di 4 ore (Grafico 22). I genitori, invece, passano su Internet 1-2 ore al giorno nel 64% dei casi (Grafico 23). La maggior parte (45%) ha una percezione del tempo trascorso dai propri figli/e su Internet diversa dalla realtà: è convinta che questi/e passino online 1-2 ore invece di 4 (Grafico 24). **Tra le attività che bambini/e e ragazzi/e svolgono di più online ci sono: stare sui social, chattare con amici/amiche, giocare ai videogiochi, guardare film o serie tv.** Solamente poco più di 1 su 10 (14%) utilizza Internet per fare i compiti, ancora meno (11%) per cercare notizie e informazioni (Grafico 26).

Anche a livello nazionale, sono altissime le percentuali di uso di Internet fra i/le più giovani e, in particolare, dei social network: **9 bambini/e su 10 tra i 6 e i 14 anni sono utenti regolari di Internet** (Istat, 2022c) e il 93,4% dei/le ragazzi/e tra i 14 e i 29 anni utilizza WhatsApp, l'83,3% YouTube e l'80,9% Instagram (Censis, 2022). Tuttavia, se l'accesso a Internet e a una connessione di qualità è imprescindibile per l'esercizio dei diritti e delle libertà fondamentali, tra cui la libertà di espressione e informazione, è necessario tenere conto anche dei rischi che porta con sé, come il cyberbullismo, l'adescamento, gli abusi sessuali online e la disinformazione, legata all'esposizione a

fake news (notizie false). Questi colpiscono maggiormente bambine, bambini e adolescenti, sia in ragione del loro intenso utilizzo di Internet, sia perché, molto spesso, non sono dotati di strumenti adeguati a riconoscere i pericoli e difendersi.

Dai risultati della consultazione emerge una medesima visione su quali siano i pericoli che maggiormente corrono i/le giovani online, sia da parte di questi ultimi, sia da parte dei genitori: **ai primi posti ci sono il rischio che qualcuno rubi la loro identità, che qualcuno faccia loro del male e che vengano diffuse loro fotografie senza consenso** (Grafici 27 e 28). Simili pericoli, che colpiscono bambini e bambine in tutto il mondo, sono in aumento anche nel nostro Paese: **solo tra il 2020 e il 2021, in Italia c'è stato un incremento del 33% dei casi di adescamento minorile online, soprattutto per la fascia di età 10-13 anni** (Ministero dell'interno, 2022). Inoltre, bambini/e in situazioni di vulnerabilità possono essere soggetti a un ulteriore divario, quello digitale, che non riguarda solamente la possibilità di accesso alla rete e alle sue opportunità, ma anche al modo (più o meno consapevole) in cui Internet e gli strumenti digitali vengono utilizzati, nonché all'acquisizione (o non acquisizione) delle competenze digitali che ne derivano (cfr. WeWorld (2023), *Navigare senza bussola*).



GRAFICO 28.
SECONDO TE, QUALI SONO I PERICOLI PIÙ GRANDI SU INTERNET?*



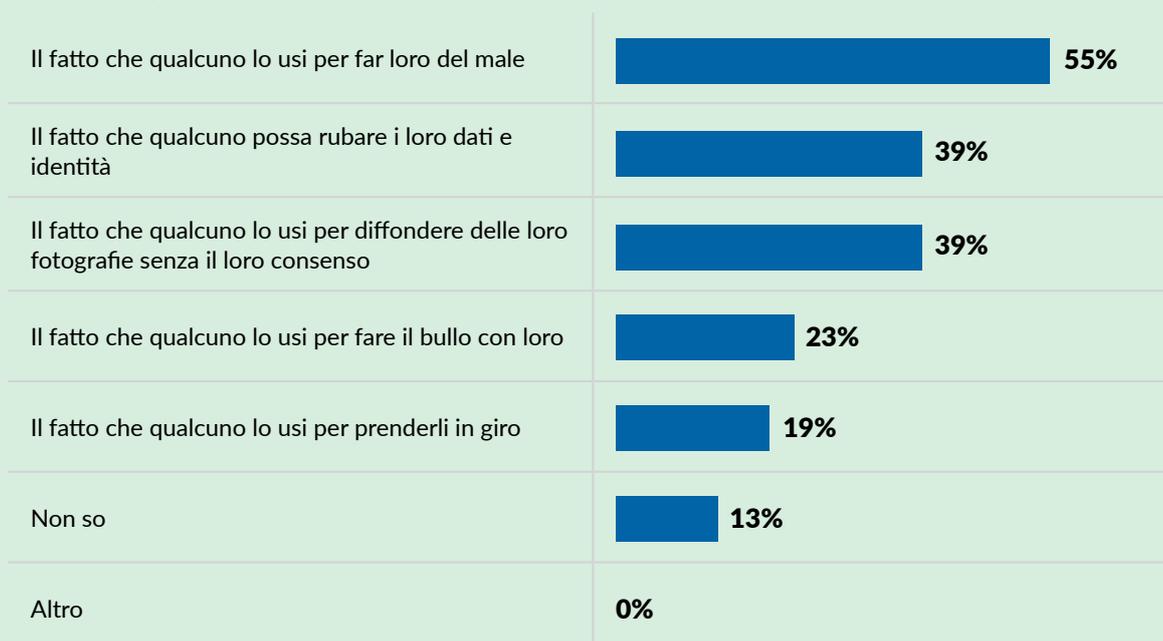
*Risposte dei/le ragazzi/e



GRAFICO 29. SECONDO TE, QUALI SONO I RISCHI PIÙ GRANDI CHE I TUOI FIGLI CORRONO SU INTERNET?*



*Risposte dei genitori



CAPITOLO 6

Alla costruzione del futuro (e del presente) vogliamo partecipare anche noi

Infine, abbiamo coinvolto i/le giovani per individuare insieme strumenti e interventi che possano garantire il pieno esercizio dei loro diritti, senza discriminazioni, chiedendo ai/le partecipanti se questi vengano rispettati e come poter rendere migliore il loro futuro in Italia.

GRAFICO 30.
QUALI PERSONE CHIEDONO PIÙ SPESSO LA TUA OPINIONE?

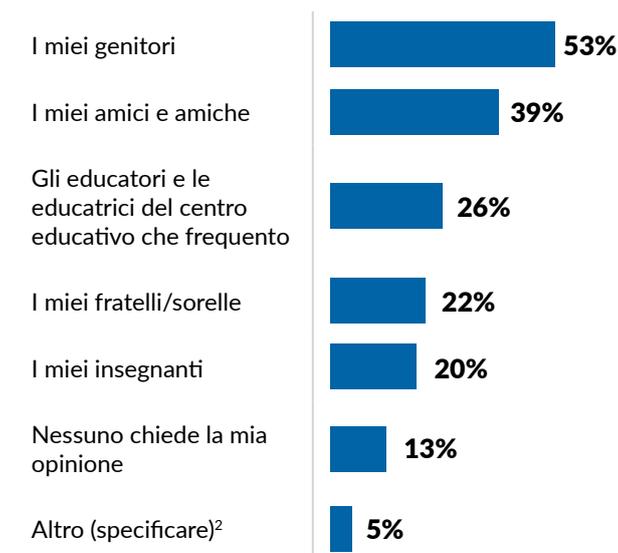


GRAFICO 32.
QUANDO VIENE CHIESTA LA TUA OPINIONE, POI TI SEMBRA CHE VENGA RISPETTATA?

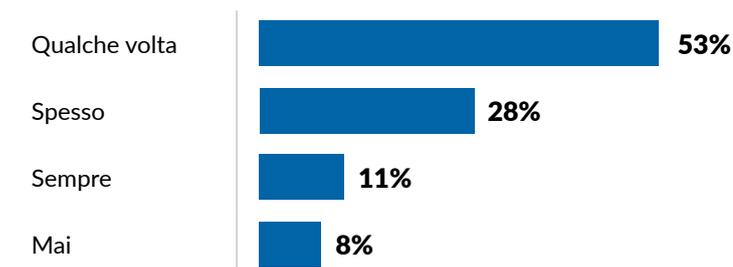
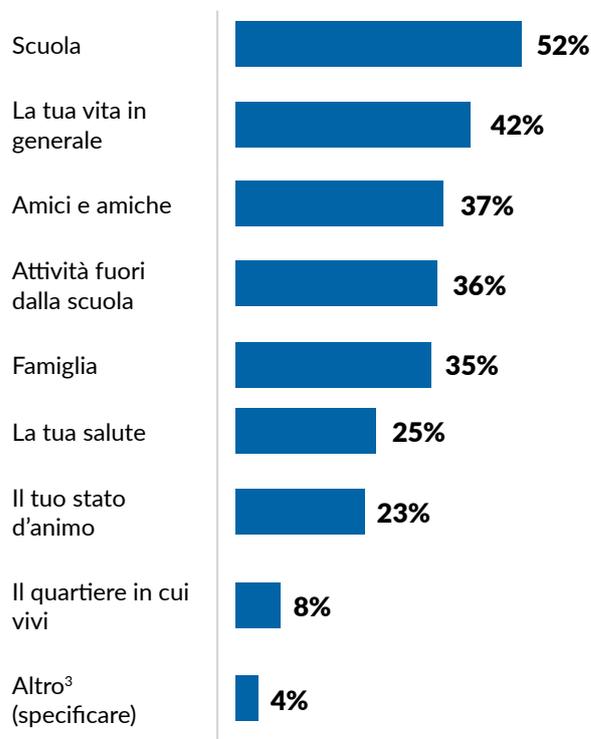


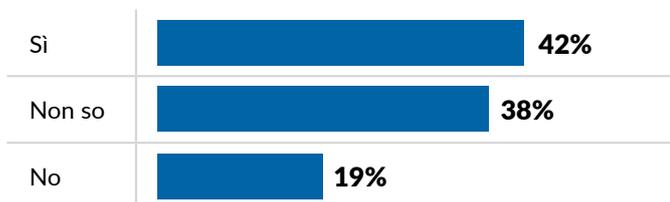
GRAFICO 31.
SE VIENE CHIESTA LA TUA OPINIONE, SU QUALE ARGOMENTO VIENE CHIESTA PIÙ SPESSO?



Per 3 giovani su 4 la propria opinione viene chiesta principalmente dalla famiglia, da genitori o fratelli/sorelle, seguita da amici e amiche (Grafico 29). Per più di 1 su 4, invece, sono le figure educative dei centri Frequenza 2.00 a chiedere più spesso la loro opinione e per il 20% gli/le insegnanti. Rimane comunque un 13% di partecipanti a cui nessuno/a chiede di esprimere il proprio punto di vista. Inoltre, per più della metà, una volta chiesta, l'opinione viene rispettata solamente "qualche volta" (Grafico 31).



GRAFICO 33.
SECONDO TE, L'ITALIA È UN PAESE
CHE PENSA AL FUTURO DI BAMBINI/E
E ADOLESCENTI?



Per quasi il 20% dei/le partecipanti l'Italia non è un paese che si occupa del futuro di bambini/e e adolescenti (Grafico 32). Nello specifico, **gli ambiti che dovrebbero essere migliorati per garantire il diritto al futuro dei/le più giovani sono, a loro avviso, l'educazione, in particolare la scuola, e le condizioni economiche delle famiglie. Inoltre, dovrebbero essere create più opportunità di svago e luoghi per incontrarsi, fare sport e socializzare.** Ancora una volta, i/le giovani dei centri manifestano la volontà di sganciarsi dalla condizione socioeconomica di partenza, con chi sottolinea l'importanza del diritto al cibo e alla casa, e il bisogno di relazioni e comunità, costruite tramite il gioco e le attività sportive. È, dunque, compito di noi adulti riconoscere i minori come soggetti protagonisti della loro crescita e non come figure completamente dipendenti dai genitori, garantendogli di esercitare la propria agency³⁷ e di sviluppare tutto il proprio potenziale, come sancito dall'articolo 12 della Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza.

Come cambierebbero il futuro bambini/e e ragazzi/e?

“Cambierei quelli che picchiano gente e quelli che non portano rispetto per la sessualità degli altri”

“Dare possibilità ai bambini stranieri come me di avere dei servizi gratuiti”

“Farei più attenzione alla questione climatica”

“Aiutare chi ha problemi economici in famiglia”

“Sistemare le scuole, ad esempio, nella mia scuola manca il sapone e la carta igienica nei bagni”

³⁷ L'agency indica la capacità di una persona di decidere se e come agire, cioè quali azioni compiere per raggiungere i risultati voluti. Indica, quindi, il potere di far accadere qualcosa intervenendo sulla realtà tramite le nostre azioni.

“La scuola migliore”

“Donerei soldi ai bambini che ne hanno bisogno o darei l'opportunità di andare in un centro con dei giochi oppure del cibo, attività sportive”

“Darei soldi, e una casa alle persone che hanno bisogno”

“Costruirei più spazi per incontrarsi”

“Far costruire molti più campi per fare sport”

“Vorrei che potessimo fare tutto”

“Avere più luoghi per accogliere bambini/ famiglie che non hanno posto dove stare”

“La libertà di opinione, parola e fare quello che piace di più”

“Non lo so, ma tutti i bambini hanno bisogno di andare a scuola”

“Per rendere migliore il futuro dei bambini costruire delle scuole dove si può fare anche lo sport di pomeriggio come mia cugina che vive in Germania”

“Aiutare a trovare un loro talento”

“Migliorare le condizioni economiche delle famiglie perché possano avere più possibilità”

CAPITOLO 7

Conclusioni: il futuro che ci aspetta

Le periferie sociali sono contesti in cui si sommano diverse fragilità: dalla deprivazione economica al disagio abitativo, dalla carenza di servizi alla povertà educativa. In particolare, la mancanza di opportunità formative, di crescita e di sviluppo, e di possibilità di mobilità sociale, rappresentate principalmente dalla scuola e dall'educazione, crea un circolo vizioso in cui le disuguaglianze di partenza si cristallizzano e si trasmettono di generazione in generazione. In questo modo, a esserne più colpiti sono proprio i/le giovani delle periferie, le cui prospettive future appaiono già segnate dal contesto di nascita.

Spesso soggetti a narrazioni stigmatizzanti, per il resto dimenticati e invisibilizzati, questi/e ragazzi/e, le loro famiglie e i loro territori necessitano, invece, della presenza e dell'operato delle istituzioni, delle associazioni e degli attori della comunità educante, come di avere la possibilità di sviluppare e mettere a frutto tutto il proprio potenziale. Per questo motivo, WeWorld, con il Programma Frequenza 2.00, ha realizzato e continua a realizzare interventi educativi nelle periferie sociali italiane, lavorando con ragazzi e ragazze "ai margini", maggiormente a rischio di dispersione scolastica e di abbandono precoce degli studi, e con minori opportunità di svago, aggregazione e formazione. In questi contesti, infatti, l'educazione ricopre un ruolo fondamentale, sia in quanto possibilità di conoscenza, di sviluppo e crescita personale e professionale, sia come strumento di contrasto alle disuguaglianze e di mobilità sociale. **L'obiettivo ultimo di Frequenza 2.00 è proprio promuovere l'accesso e la fruizione di un'educazione di qualità, in modo che le nuove generazioni possano aver garantiti ed esercitare realmente i propri diritti, tra cui quello che abbiamo chiamato il loro "diritto al futuro".**

Grazie alle esperienze maturate sul campo e alla collaborazione con le diverse realtà territoriali, abbiamo elaborato alcune proposte strutturali, per assicurare il diritto all'educazione di bambini/e e ragazzi/e, prevenendo e contrastando la povertà educativa, e, allo stesso tempo, per supportare le famiglie e i territori. Queste riguardano, in primo luogo, la scuola, in quanto fulcro dell'esperienza educativa; in secondo, la dimensione extrascolastica, e quindi le opportunità culturali, sociali e formative, in modo da agire a trecentosessanta gradi sul benessere dei/le giovani, delle famiglie e dell'intera comunità. Infine, per tenere in considerazione gli effetti che le politiche possono produrre sulle nuove generazioni e sui loro diritti,

riteniamo che sia fondamentale adottare una prospettiva di giustizia intergenerazionale all'interno dei processi decisionali e degli interventi.

▪ SCUOLA DELL'OBBLIGO 3-18 ANNI:

estendere l'obbligo di istruzione, passando dalla fascia 6-16 anni a 3-18 anni. La proposta permetterebbe di garantire ed estendere i benefici dell'educazione della primissima e prima infanzia a tutti i bambini/e, con conseguenze positive nel lungo periodo negli apprendimenti, nelle performance educative e nello sviluppo. Inoltre, questa misura, agendo sulla fascia 16-18 anni, consentirebbe di prevenire e contrastare l'abbandono scolastico precoce e l'aumento del numero dei NEET;



▪ RIMODULAZIONE DEL CALENDARIO SCOLASTICO³⁸:

l'attuale calendario scolastico, che alterna nove mesi di scuola a tre mesi di vacanze estive, non solo incide negativamente sulle famiglie e sui loro bisogni, ma aumenta anche il rischio di povertà educativa, soprattutto per i ragazzi e le ragazze provenienti dai contesti più fragili. Le vacanze estive e, più in generale, le interruzioni prolungate nel processo formativo sono collegate, infatti, a maggiori perdite di competenze (summer learning loss) e a opportunità educative extrascolastiche. Chiediamo, dunque, di garantire l'apertura delle scuole più alti tassi di abbandono scolastico, in particolare tra coloro che non hanno le possibilità di accedere anche nei mesi di giugno e luglio, per assicurare maggiore continuità didattica e relazionale e prevenire l'abbandono scolastico;



▪ RIMODULAZIONE DEGLI ORARI DI INGRESSO E USCITA DA SCUOLA E TEMPO PIENO:

proponiamo di rimodulare gli orari di ingresso e di uscita dalle scuole per una miglio-



³⁸ Per ribadire la necessità e l'urgenza della rimodulazione del calendario scolastico, nel 2022, WeWorld aveva lanciato la campagna social #CambiamoilCalendario per raccogliere le testimonianze e le opinioni di famiglie e insegnanti in merito. Queste testimonianze sono state, in seguito, raccolte nel rapporto *La scuola non va in vacanza*, https://ejbn4fjvt9h.exactdn.com/uploads/2023/01/La-scuola-non-va-in-vacanza_singole-1.pdf

Ad un anno di distanza, nel 2023, insieme al duo Mammadimerda, WeWorld è tornata sul tema, lanciando la petizione "RISTUDIAMO IL CALENDARIO! Un nuovo tempo scuola NON è più RIMANDABILE", per chiedere alle istituzioni di ascoltare la voce delle famiglie e pensare a un nuovo tempo scuola, partendo proprio dalla rimodulazione del calendario scolastico.

re conciliazione dei tempi scuola-lavoro e garantire il tempo pieno nelle scuole alle famiglie che ne facciano richiesta. Come già sperimentato in altri paesi europei, ad esempio in Francia, la modifica del tempo-scuola secondo i ritmi circadiani degli/le adolescenti permette di migliorare il loro livello di attenzione e rendimento. Inoltre, la possibilità di beneficiare (su richiesta) del tempo pieno consentirebbe a bambini/e ragazzi/e, passando più tempo a scuola e tra pari, di ampliare lo spettro di competenze cognitive e non, andando a contrastare il rischio di dispersione scolastica e povertà educativa;

▪ **DIRIGENTE DEL “TEMPO EXTRA-SCUOLA”:**

introdurre un/a Dirigente del “tempo extra-scuola”, assunto/a tramite le stesse modalità di selezione dei dirigenti scolastici, e incaricato/a del potenziamento dell’offerta formativa e dell’organizzazione di attività extracurricolari, in collaborazione con le associazioni del terzo settore. Questa proposta nasce dalla necessità di attribuire maggiore rilevanza e spazio di operatività alle attività e opportunità formative extra-scuola, in quanto anch’esse strumenti di crescita, formazione e contrasto alle disuguaglianze sociali. È proprio nei territori più vulnerabili e marginalizzati, infatti, che è necessario garantire esperienze educative pomeridiane e nei periodi di interruzione della normale attività scolastica (come le vacanze estive), per ridurre il peso dei divari socioeconomici;



▪ **RAFFORZAMENTO DELLE COMPETENZE DI CITTADINANZA DIGITALE:**

introduzione di curricula educativi, in contesti di istruzione formale e informale, per permettere a bambini/e e adolescenti di acquisire competenze digitali di base. Un’educazione digitale adeguata dovrebbe affrontare, in particolare, tematiche quali la sicurezza, i rischi e la privacy online, le relazioni sentimentali e la sessualità, in modo da sviluppare una coscienza emotiva più attenta rispetto ai limiti e alle conseguenze delle relazioni online (come nel caso dell’online teen dating violence), l’alfabetizzazione digitale e strumenti e strategie per riconoscere le notizie false (fake news);



▪ **CURRICULA OBBLIGATORI DI EDUCAZIONE ALL’AFFETTIVITÀ E ALLA SESSUALITÀ NELLE SCUOLE DI OGNI ORDINE E GRA-**



DO: istituire percorsi curriculari obbligatori di educazione sessuale, focalizzati non solo sugli aspetti biologici, ma anche sulle dimensioni cognitive, emotive e sociali della sessualità, prevedendo degli insegnamenti adeguati a ogni età. L’introduzione di questi curricula permetterebbe di promuovere la salute sessuale e riproduttiva di bambine/e e giovani, nonché affrontare questioni sociali più ampie, come la parità di genere e il contrasto agli stereotipi, i diritti umani e il benessere e la sicurezza delle nuove generazioni;

▪ **POTENZIAMENTO DELL’EDUCAZIONE CIVICA ED EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA GLOBALE (ECG):**



revisinare i curricula di educazione civica includendo, oltre agli insegnamenti di diritto e costituzione, anche tematiche come lo sviluppo sostenibile, la cittadinanza digitale e l’Educazione alla cittadinanza globale (come indicato dalla Legge 92/2019). Questo potenziamento dovrebbe essere accompagnato da un più ampio processo di innovazione didattica nelle scuole e a un maggiore dialogo tra la scuola e i territori, grazie all’istituzione di Patti educativi di comunità – rendendo effettivo l’art. 8 della L. 92/2019 – con altri attori locali (terzo settore, enti, ecc.).

▪ **ADOZIONE DEL PRINCIPIO DI GIUSTIZIA INTERGENERAZIONALE:**



prevedere in tutte le fasi dei processi decisionali una valutazione di impatto intergenerazionale delle politiche adottate e da adottare. Conformare le scelte e le attività degli organi governativi al criterio di giustizia ed equità intergenerazionale per garantire che le decisioni prese tengano in considerazione gli effetti, anche a lungo termine, che possono produrre sulle nuove generazioni e sui loro diritti, in particolare il diritto al futuro. Questa introduzione garantirebbe l’attuazione del principio “Nulla su di noi, senza di noi”, assicurando che i diritti e gli interessi delle nuove generazioni abbiano la possibilità concreta di far ingresso nella dimensione governativa, in tutte le fasi di programmazione e adozione delle politiche che incidono sui loro diritti.

BIBLIOGRAFIA

- Alexander, K. et al. (2003), *The Beginning School Study, 1982-2002*, Harvard Dataverse
- Autorità Garante per l'Infanzia (2022), *La dispersione scolastica in Italia: un'analisi multifattoriale*, <https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2022-06/dispersione-scolastica-2022.pdf>, consultato a ottobre 2023
- Autorità Garante per l'Infanzia (2023), *Il futuro che vorrei*, <https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2023-06/futuro-che-vorrei-web.pdf>, consultato a settembre 2023
- Brighenti, A.M. (2010), "Periferie italiane", in *Rassegna italiana di sociologia*, n°3, pagg. 511-517
- Campagna Globale dell'Educazione, *Finanziare l'educazione in emergenza e crisi protratte è una priorità*, https://ejbn4fjvt9h.exactdn.com/uploads/2022/11/Educazione-in-Emergenza_GCE.pdf, consultato a ottobre 2023
- Censis (2021), *La scuola e i suoi esclusi*, <https://www.censis.it/formazione/1-la-scuola-e-i-suoi-esclusi/la-scuola-e-i-suoi-esclusi>, consultato a settembre 2023
- Cerasoli, M. (2008), "Periferie urbane degradate. Regole insediative e forme dell'abitare. Come intervenire?", in *Cittalia*, vol.2, pagg. 7-44.
- Chiappelli, T. & Gentile, M. (2016), *Intercultura e inclusione. Il Cooperative Learning nella classe plurilingue*, Milano: FrancoAngeli.
- CNC, ANG, Censis (2022), *Generazione post pandemia: bisogni e aspettative dei giovani italiani*, <https://agenziagiovani.it/news/generazione-post-pandemia/>, consultato a settembre 2023
- Colone et al. (2020), *Roma, tre periferie a confronto: Corviale, Ostia Nord, e San Basilio*, https://www.fondazionecharlemagne.org/wp-content/uploads/2020/10/Roma_Tre_periferie_a_confronto.pdf, consultato a settembre 2023
- Colone et al. (2021), *Roma, dentro la città. Vol. I., 9 zone urbanistiche a confronto: Alessandrina, Fidene, Laurentino, Pietralata, Pisana, San Lorenzo, Tormarancia, Tor Sapienza e Tufello*, file:///C:/Users/ElenaRebeccaCerri/Downloads/Colone_F_Lelo_K_Monni_S_Tomassi_F_2021_R.pdf, consultato a settembre 2023
- Commissione Antimafia (2022), *Inchiesta sulla condizione minorile in Sicilia*, https://w3.ars.sicilia.it/DocumentiEsterni/Avvisi_Commissioni/00000019/RELAZIONE%20CONCLUSIVA%20MINORI.pdf, consultato a ottobre 2023
- Commissione periferie (2017), *Atti Parlamentari, Camera dei Deputati*, https://documenti.camera.it/_dati/leg17/lavori/documentiparlamentari/indiceestesti/022bis/019/00000001.pdf, consultato a settembre 2023
- Comune di Milano (2022), *Popolazione straniera residente*, https://www.comune.milano.it/documents/20126/2313917/stranieri_naz_sex_municipi_2022_e_tot.pdf/361c22dd-a8a2-4563-f7bd-4b52386b3e2d?t=1676023183779, consultato a ottobre 2023
- Di Caro, P. et al. (2023), "Percezione del fabbisogno di beni pubblici e sviluppo locale: un caso studio per il quartiere di San Cristoforo nella periferia sud di Catania", in *Regional Economy*
- Eurostat (2021), *Children at risk of poverty or social exclusion*, https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion#:~:text=or%20social%20exclusion-,Key%20findings,aged%2018%20years%20and%20over, consultato a settembre 2023
- Eurostat (2022), *Children at risk of poverty or social exclusion*, https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion, consultato a ottobre 2023
- Fondazione Italia in Salute (2021), *Gli italiani e il Covid-19*, <https://formatresearch.com/2021/04/15/fondazione-italia-in-salute-gli-italiani-e-il-covid-19-impatto-socio-sanitario-comportamenti-e-atteggiamenti-verso-i-vaccini/>, consultato a settembre 2023
- Gaslini (2020), *Impatto psicologico e comportamentale sui bambini delle famiglie in Italia*, <https://www.gaslini.org/wp-content/uploads/2020/06/Indagine-Irccs-Gaslini.pdf>, consultato a settembre 2023
- Heyre, B. (1978), *Summer learning and the effects of schooling*, New York: Academic Press
- Inail (2022), *Andamento degli infortuni sul lavoro e delle malattie professionali*, https://www.inail.it/cs/internet/docs/alg-dati-inail-2022-agosto-pdf_6443181929461.pdf, consultato a ottobre 2023
- INVALSI (2021), *Rapporto INVALSI 2021*, https://invalsiareaprove.cineca.it/docs/2021/Rilevazioni_Nazionali/Rapporto/Rapporto_Prove_INVALSI_2021.pdf, consultato a settembre 2023
- INVALSI (2023), *Rapporto Invalsi 2023*, https://invalsiareaprove.cineca.it/docs/2023/Rilevazioni_Nazionali/Rapporto/Rapporto%20Prove%20INVALSI%202023.pdf, consultato a settembre 2023
- Istat (2021a), *Condizione abitativa*, <http://dati.istat.it/index.aspx?>, consultato a ottobre 2023
- Istat (2021b), *Occupati e disoccupati*, https://www.istat.it/it/files/2020/10/CS_Occupati-e-disoccupati_SETTEMBRE_2020.pdf, consultato a settembre 2023
- Istat (2022a), *Tasso di disoccupazione. Dati provinciali*, <http://dati.istat.it/index.aspx?queryid=25524>, consultato a settembre 2023

Istat (2022b), *Gruppo di lavoro sulle politiche per la casa e l'emergenza abitativa*, https://www.istat.it/it/files/2022/09/Istat-Audizione-Politiche-per-la-Casa_06_09_22.pdf

consultato a settembre 2023

Istat (2022c), *Rapporto BES. 11. Innovazione, ricerca e creatività*, <https://www.istat.it/it/files/2022/04/11.pdf>, consultato a ottobre 2023

Istat (2023b), *Le statistiche dell'Istat sulla povertà, anno 2022*, <https://www.istat.it/it/files/2023/10/REPORT-POVERTA-2022.pdf>, consultato a ottobre 2023

MEF (2023), *Redditi e principali variabili Irpef su base comunale*, https://www1.finanze.gov.it/finanze/analisi_stat/public/index.php?opendata=yes, consultato a settembre 2023

Ministero dell'Interno (2022), *Rapporto sui minorenni vittime di abusi*, <https://www.poliziadistato.it/statics/28/elaborato-minorenni-vittime-di-abusi.pdf>, consultato a settembre 2023

Montesor, R. (2022), "Quei ragazzi sfuggenti, tra bocciature volontarie e adorazione dei rapper", in *Il Segno*, vol.12.

Nomisma e Federcasa (2020), *Dimensione del disagio abitativo pre e post emergenza Covid-19. Numeri e riflessioni per una politica di settore*, <http://cms.federcasa.it/download.aspx?id=9fe957dd-f413-476f-ba81-4c05cf30149e>, consultato a settembre 2023

OECD (2018), *A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility*, <https://www.oecd.org/social/broken-elevator-how-to-promote-social-mobility-9789264301085-en.htm>, consultato a settembre 2023

OECD (2020), *Education at glance*, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/69096873-en.pdf?expires=1630048262&id=id&accname=guest&checksum=48397236272434F6B4CC563F4A0E34F2>, consultato a settembre 2023

Openpolis (2018), *Il legame tra bassa istruzione e disoccupazione nelle periferie*, <https://www.openpolis.it/il-legame-tra-bassa-istruzione-e-disoccupazione-nelle-periferie/>, consultato a settembre 2023

Openpolis (2019), *Le mappe della povertà educativa*, https://www.openpolis.it/wp-content/uploads/2019/11/Le-mappe-della-povert%C3%A0-educativa_.pdf, consultato a settembre 2023

Openpolis (2021a), *Asili nido in Italia*, <https://www.openpolis.it/esercizi/i-divari-nei-servizi-per-la-prima-infanzia-tra-centro-nord-e-mezzogiorno/>, consultato a settembre 2023

Openpolis (2021b), *Scelte compromesse*, <https://www.openpolis.it/esercizi/le-prospettive-per-gli-adolescenti-nelle-periferie-urbane/>, consultato a settembre 2023

Openpolis (2021c), *Le mappe della povertà educativa in Lombardia*, https://www.openpolis.it/wp-content/uploads/2021/01/Lombardia_povert%C3%A0_educativa.pdf, consultato a settembre 2023

Openpolis (2022a), *Come incide la vulnerabilità sociale in Campania*, <https://www.openpolis.it/numeri/come-incide-la-vulnerabilita-sociale-in-campania/>, consultato a settembre 2023

Openpolis (2022b), *L'impatto del Pnrr sulla povertà educativa in Sardegna*, <https://www.openpolis.it/limpatto-del-pnrr-sulla-poverta-educativa-in-sardegna/>, consultato a settembre 2023

Pellai, A. et al. (2022), *Educazione tra pari. Manuale teorico-pratico di empowered peer education*, Trento: Erickson

Perrillo, A. (2022), *La periferia nuova*, Milano: Franco Angeli

Save the Children (2023), *Fare spazio alla crescita*, <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/fare-spazio-alla-crescita>, consultato a ottobre 2023

SVIMEZ (2023), *Rapporto Svimez 2022*, <https://lnx.svimez.info/svimez/un-paese-due-scuole-2/#>; <https://lnx.svimez.info/svimez/rapporto-svimez-2022-2/>, consultato a settembre 2023

UN-Habitat (2020), *Global State of Metropolis 2020 – Population Data Booklet*, https://unhabitat.org/sites/default/files/2020/09/gsm-population-data-booklet-2020_3.pdf, consultato a settembre 2023

United Nations (1989), *Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza*, <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>, consultato a settembre 2023

United Nations (2020), *World Social Report 2020*, <https://social.desa.un.org/sites/default/files/publications/2023-03/World-Social-Report2020-FullReport.pdf>, consultato a settembre 2023

Urwin, D.W. (1991), "Centro e periferia", in *Enciclopedia delle scienze sociali*

World Economic Forum (2020), *Global Social Mobility Report 2020*, https://www3.weforum.org/docs/Global_Social_Mobility_Report.pdf, consultato a ottobre 2023

PUBBLICAZIONI WEWORLD

Tutte le pubblicazioni WeWorld sono consultabili al sito <https://www.weworld.it/cosa-facciamo/pubblicazioni>

WeWorld (2020), *WeWorld Index 2020. Women and Children in times of Covid-19*

WeWorld (2021), *Mai Più Invisibili. Indice 2021. Donne, bambine e bambini ai tempi del Covid-19 in Italia*

WeWorld (2021), *R.E.A.C.T. Quando educa il villaggio*

WeWorld (2022), *Facciamo Scuola – L'educazione in Italia ai tempi del Covid19*

WeWorld (2022), *La scuola non va in vacanza. Le testimonianze delle famiglie e le proposte per la scuola che vorremmo*

WeWorld (2022), *WeWorld Index 2022. Women and Children Breaking Barriers to Build the Future*

WeWorld (2023), *Navigare senza bussola. Riconoscere e prevenire i rischi online per bambine, bambini e adolescenti*

WeWorld (2023), *Parole di parità. Come contrastare il sessismo nel linguaggio per abbattere gli stereotipi di genere*

WeWorld (2023), *Mai più Invisibili 2023. Indice sulla condizione di donne, bambine, bambini e adolescenti in Italia*

WeWorld (2023), *Clima di cambiamento. Nuove generazioni, partecipazione civica e giustizia climatica*



WeWorld è un'organizzazione italiana indipendente impegnata da oltre 50 anni con progetti di cooperazione allo sviluppo e di aiuto umanitario per garantire i diritti a tutte le persone a partire dalle comunità più vulnerabili. I progetti di WeWorld - **165 progetti in 27 Paesi inclusa l'Italia** - mettono al centro chiunque sia ai margini, geografici e/o sociali, promuovendone lo sviluppo umano ed economico, affinché possa autodeterminarsi e diventare protagonista del proprio cambiamento.

Con oltre **10 milioni di beneficiari diretti** e **54 milioni di beneficiari indiretti** WeWorld si occupa di **diritti umani, aiuti umanitari, sicurezza alimentare, acqua, igiene e salute, istruzione ed educazione, sviluppo socio-economico e protezione ambientale, educazione alla cittadinanza globale e volontariato internazionale**. È attiva in **Italia, Siria, Libano, Palestina, Libia, Tunisia, Afghanistan, Burkina Faso, Benin, Repubblica Democratica del Congo, Burundi, Kenya, Tanzania, Mozambico, Mali, Niger, Bolivia, Brasile, Nicaragua, Haiti, Cuba, Perù, Ecuador, Tailandia, Cambogia, Ucraina e Moldavia**.

Mission

La nostra azione si rivolge soprattutto a bambine, bambini, donne e giovani, attori di cambiamento in ogni comunità per un mondo più giusto e inclusivo. Aiutiamo le persone a superare l'emergenza e garantiamo una vita degna, opportunità e futuro attraverso programmi di sviluppo umano ed economico (nell'ambito dell'Agenda 2030).

Vision

Vogliamo un mondo migliore in cui tutti, in particolare bambini e donne, abbiano uguali opportunità e diritti, accesso alle risorse, alla salute, all'istruzione e a un lavoro degno.

Un mondo in cui l'ambiente sia un bene comune rispettato e difeso; in cui la guerra, la violenza e lo sfruttamento siano banditi. Un mondo, terra di tutti, in cui nessuno sia escluso.

WEWORLD

VIA SERIO 6,
20139 MILANO - IT
T. +39 02 55231193
F. +39 02 56816484

VIA BARACCA 3,
40133 BOLOGNA - IT
T. +39 051 585604
F. +39 051 582225

www.weworld.it

