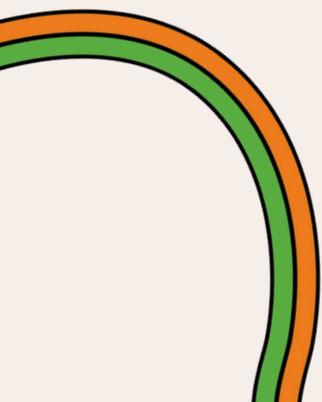




Povert  Educativa nei quartieri di Golosine e Santa Lucia a Verona: un'analisi partecipativa





Lacci è un progetto promosso da



In collaborazione con



Lacci è un progetto in partenariato con: Comune di Verona, Azienda AULSS 9 Scaligera, Istituti Comprensivi 5 e 12, Cooperativa Cultura e Valori, A.Ge. Verona, Comitato genitori IC12, associazione Nissa, Società San Vincenzo, Buster Basket A.S.D. associazione Noi Golosine

Il report di ricerca è stato realizzato all'interno del progetto LACCI. Laboratorio Attivo per Crescere una Comunità educante Inclusiva".

Supervisione scientifica: Gloria Albertini



"Il progetto è stato selezionato da Con i Bambini nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile. Il Fondo nasce da un'intesa tra le Fondazioni di origine bancaria rappresentate da Acri, il Forum Nazionale del Terzo Settore e il Governo. Sostiene interventi finalizzati a rimuovere gli ostacoli di natura economica, sociale e culturale che impediscono la piena fruizione dei processi educativi da parte dei minori. Per attuare i programmi del Fondo, a giugno 2016 è nata l'impresa sociale Con i Bambini, organizzazione senza scopo di lucro interamente partecipata dalla Fondazione CON IL SUD. www.conibambini.org".

INDICE

1. Il progetto LACCI
2. La ricerca, le definizioni e la metodologia
 - 2.1 La povertà educativa e la povertà economica
 - 2.2 L'indice di povertà educativa
 - 2.3 Storie di vita ed eventi sentinella della povertà educativa
3. Il contesto locale: Golosine e Santa Lucia
4. Le scuole dei due quartieri
5. Povertà educativa a Golosine e Santa Lucia
6. Gli eventi sentinella
7. Alcuni elementi dalle storie di vita
8. Conclusioni - gli strumenti e su cosa si potrebbe lavorare in futuro

Appendice

- Traccia del questionario e dell'intervista
- Enti che hanno contribuito

Bibliografia

Nel presente documento, per semplificazione e maggior scorrevolezza del testo, ci riferiamo ai minori utilizzando il termine bambini oppure ragazzi come falso neutro, e cioè con riferimento sia alle bambine che ai bambini. Tali termini comprendono anche ragazzi e ragazze fino ai 18 anni.

Per preservare la privacy degli intervistati, delle intervistate e delle partecipanti al focus group, le citazioni rimandano solamente al numero di intervista (es. int. 3) oppure al focus group (FG). Le citazioni sono state fatte semplificando il testo per renderlo più scorrevole, togliendo le interiezioni ma cercando il più possibile di aderire al testo originario. Le iniziali dei nomi sono state cambiate per preservare la privacy dei protagonisti delle storie.

1. Il progetto LACCI

Il progetto LACCI - Laboratorio Attivo per Crescere una Comunità educante Inclusiva è un progetto attivo nei quartieri di Golosine e Santa Lucia di Verona, che hanno caratteristiche peculiari che rendono i due quartieri, separati solo dai binari di una vecchia ferrovia, "in trasformazione" e quindi con molta ricchezza e al contempo molte sfide da affrontare. A fronte di una crescente polarizzazione tra famiglie giovani a background migratorio e popolazione anziana autoctona e da una crescita della povertà economica accelerata dalla pandemia, nei due quartieri si rileva una buona presenza delle istituzioni e una società civile/cittadinanza organizzata vivace e attiva.

Il progetto LACCI si propone quindi di rafforzare la comunità educante dei due quartieri rendendola più efficace nel contrasto alla povertà educativa, più sostenibile e più organizzata.

La strategia di intervento si articola in tre fasi: una prima fase di sensibilizzazione e approfondimento che ha l'obiettivo di accrescere la conoscenza nei due quartieri del fenomeno della povertà educativa. Una campagna di sensibilizzazione e una ricerca partecipativa sono gli strumenti che hanno aperto lo sguardo e approfondito il fenomeno della povertà educativa per renderla più comprensibile e riconoscibile nei territori di intervento. La seconda fase è dedicata alla costituzione di tavoli multi attore e al loro rafforzamento. I tavoli, composti da attori diversi operanti nella scuola e nel territorio, rafforzeranno le proprie competenze per lavorare come comunità educante e co-progetteranno azioni pilota di contrasto alla povertà educativa nei due quartieri. L'ultima fase prevede infine la formalizzazione della comunità educante di Golosine e Santa Lucia, attraverso la stesura di un patto che definisca le priorità di azione per il contrasto alla povertà educativa nei due quartieri e i suoi strumenti di funzionamento per renderla efficace e sostenibile.

Il progetto LACCI. Laboratorio Attivo per Crescere una Comunità educante Inclusiva è un progetto selezionato da Con i Bambini nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile all'interno del bando comunità educanti.

È promosso da Progettomondo ETS in collaborazione con i partner Cestim Centro Studi Immigrazione ETS, Energie Sociali, Le Fate ETS, Rete Tante Tinte, Comune di Verona con l'Assessorato ai Servizi Sociali e la collaborazione della 4^a Circoscrizione, la rete dei consultori dell'Azienda AULSS 9 Scaligera, gli Istituti scolastici degli Istituti Comprensivi 5 e 12, la cooperativa Cultura e Valori, A.Ge. Verona, Comitato genitori IC12, Associazione Nissa, Società San Vincenzo, Buster Basket A.S.D. e associazione Noi Golosine.

L'indagine partecipativa realizzata è stata resa possibile dal coinvolgimento di soggetti partner del progetto e di altri attori attivi nel lavoro con i minori nei due quartieri di intervento. L'indagine all'interno del progetto è stata costruita non tanto con l'obiettivo di fornire una fotografia completamente esaustiva del fenomeno a Golosine e Santa Lucia, quanto di identificare, attraverso il contributo di testimoni privilegiati dei due quartieri che lavorano con i minori, le priorità su cui concentrare l'individuazione di azioni di contrasto alla povertà educativa a Golosine e Santa Lucia da parte dei tavoli multiattore della comunità educante.

2. La ricerca, le definizioni e la metodologia

L'obiettivo di questa ricerca è quello di approfondire il fenomeno della povertà educativa nei due quartieri oggetto del progetto LACCI, Golosine e Santa Lucia.

Questa ricerca ricade nell'ambito della ricerca-azione, cioè è un tipo di ricerca non volta solamente a conoscere meglio un determinato contesto o fenomeno, ma ha come finalità anche quella trasformativa, cioè di agire su determinati problemi per affrontarli.

Secondo Moroni, ciò che caratterizza la ricerca-azione nell'ambito educativo si può sintetizzare in tre punti. Ne riportiamo due che caratterizzano anche la presente ricerca:

1. La ricerca viene portata avanti da tutti i membri della comunità educante, che partecipano dando ognuno il suo contributo. Nello specifico, la presente ricerca è stata definita ricerca partecipativa perché portata avanti da diversi soggetti, non necessariamente esperti di ricerca, ma che hanno messo le proprie competenze e la propria conoscenza del contesto specifico a servizio della ricerca stessa.
2. La ricerca-azione consiste in un processo volto al cambiamento. Non è solo una "ricerca per sapere" utile ad ampliare le conoscenze su un argomento specifico, ma soprattutto ricerca per agire" che si concentra sulla definizione condivisa dei problemi e sulla co-progettazione di interventi" (Curti et al. 2022: 70-71).

La ricerca adotta soprattutto metodi di tipo qualitativo, ma non solo. Per essere più precisi, la ricerca si è sviluppata in due fasi. Una prima fase ha visto la raccolta di diversi dati di natura quantitativa per inquadrare il contesto, a partire da diverse fonti, in primis gli archivi statistici comunali, quelli delle scuole e dei servizi sociali dell'ente locale. Rispetto alle scuole, una parte dei dati è stata ricavata direttamente dai siti del Ministero dell'Istruzione e una parte è stata fornita dalle scuole stesse.

Contestualmente è stata portata avanti una fase di ricerca sul campo, che ha visto, dopo la presentazione della ricerca in settembre ai partner di progetto e nello specifico alle operatrici dei servizi sociali, l'uso di tre principali strumenti: un focus group, un questionario e una serie di interviste ad attori privilegiati identificati all'interno del quartiere.

Il focus group è stato svolto il 18 ottobre 2023 e ha visto la presenza di 13 persone, attive a vario titolo e che svolgono attività diretta e/o servizi rivolti ai minori nei due quartieri di intervento. Il focus group ha coinvolto figure diversificate in rappresentanza dei diversi attori della comunità educante (scuola, famiglia, associazionismo, servizi).

Tra novembre 2023 e gennaio 2024 sono state poi realizzate 11 interviste condotte da 4 intervistatrici formate a tal fine. Le intervistatrici facevano parte del personale dei partner di progetto (Progettomondo ETS, Le Fate ETS, Energie sociali cooperativa sociale e Cestim-Centro Studi Immigrazione ETS) e sono state preparate nel novembre 2023 sulle modalità di svolgimento dell'intervista qualitativa semi strutturata e rispetto alla traccia predisposta per l'intervista. Per gli enti che non è stato possibile raggiungere tramite l'intervista, è stato predisposto un questionario on line a risposte aperte, compilato da persone di 12 diversi enti e associazioni, a diverso titolo attivi nel quartiere e autosomministrato nello stesso periodo temporale delle interviste.

2.1 La povertà educativa e la povertà economica

La povertà educativa viene definita come la privazione per i bambini e gli adolescenti dell'opportunità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni (Save the Children, 2014).

L'idea da cui partiamo è che queste opportunità possono e dovrebbero essere favorite in primis dalle istituzioni scolastiche, ma in linea generale dall'intera comunità educante.

La povertà educativa non si esaurisce nella dimensione economica, ma ne è fortemente influenzata. In Italia 1,27 milioni di minori vivono in povertà assoluta (13,4% del totale, ISTAT 2023b), quasi uno su sette, e il loro numero è continuamente aumentato (nel 2007 erano 500.000 e nel 2012 circa 1 milione) in seguito alle crisi economiche, alla pandemia e alla più recente crisi energetica (nell'ultimo anno si è stabilizzato). Inoltre, il 23,5% dei minori vive in povertà relativa, quasi uno su 4. Secondo ISTAT (2023), "nel 2022, il rischio di povertà o esclusione sociale colpisce il 28,8% dei bambini e ragazzi di età inferiore a 16 anni, a fronte del 24,4% del totale della popolazione." Vi sono "importanti differenze per i minori di 16 anni in termini di rischio di povertà o esclusione sociale tra le famiglie monogenitore (39,1%) e le coppie con figli minori (27,2%). In particolare, l'indicatore raggiunge il 41,3% quando in famiglia è presente solamente la madre".

"Il rischio aumenta al crescere del numero di figli minori in famiglia: per le famiglie monogenitore è pari a 37,3% se vi è un solo figlio minore e a 40,8% se ve ne sono almeno due; per le coppie con un figlio l'indicatore scende al 21,7% e per quelle con due o più figli è pari al 29,6%."

"I minori di cittadinanza straniera mostrano un rischio di povertà o esclusione sociale pari a 41,5%," mentre il rischio per i coetanei di cittadinanza italiana è molto più basso (26,9%). Nel Nord la differenza si accentua: il dato per i minori di cittadinanza straniera è in linea con quello nazionale (41,1%) mentre il valore per i coetanei di cittadinanza italiana è molto contenuto (13,4%).

Secondo la rilevazione ISTAT, il 13,5% dei minori in Italia presenta almeno un segnale di deprivazione. Le situazioni più frequenti che denotano una forma di deprivazione sono quando la famiglia non può permettersi, per motivi economici, di sostituire mobili danneggiati, non può permettersi almeno una settimana di vacanza all'anno e non può permettersi attività di svago fuori casa a pagamento.

In sintesi, i minori sono a rischio di povertà più spesso delle persone nelle altre fasce d'età, sono maggiormente a rischio al Nord i minori con cittadinanza straniera, in tutta Italia i minori che vivono in famiglie con la sola madre e il rischio di povertà o esclusione sociale cresce al crescere del numero di figli nella famiglia.

2.2. L'indice di povertà educativa

Come ha affermato l'approccio delle *capabilities*, la dimensione economica è solo una delle dimensioni che permettono alle persone, in linea generale, di vivere una vita dignitosa. Detta in modo molto semplice, sono poi le capacità che una persona riesce a mettere in campo che a volte fanno la differenza (Nussbaum 2012, Sen 2014). Allo stesso modo, è evidente che la povertà educativa non si esaurisce nella dimensione economica e sono diversi gli aspetti da considerare per valutare se un minore o una minore vive una situazione in cui gode effettivamente dell'"opportunità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni o ne è privato". A tal fine Save the Children (2014) ha sviluppato un indice di povertà educativa che è stato tenuto in considerazione nello sviluppo dello studio come punto di riferimento per quanto riguarda gli aspetti che era utile approfondire.

Gli **indicatori** considerati utili per costruire l'indice erano i seguenti:

1. Copertura dei nidi e servizi integrativi pubblici
2. Classi a tempo pieno nella scuola primaria
3. Classi a tempo pieno nella scuola secondaria di primo grado
4. Istituzioni scolastiche principali con servizio mensa
5. Scuole con certificato di agibilità/abitabilità
6. Aule connesse ad internet
7. Dispersione scolastica
8. Bambini che sono andati a teatro
9. Bambini che hanno visitato musei o mostre
10. Bambini che hanno visitato monumenti o siti archeologici
11. Bambini che sono andati a concerti
12. Bambini che praticano sport in modo continuativo
13. Bambini che utilizzano internet
14. Bambini che hanno letto libri

Questo indice è stato appunto tenuto presente nel costruire la raccolta dati a livello locale, soprattutto nella fase di analisi di contesto.

2.3. Storie di vita ed eventi sentinella della povertà educativa

“Quando osserviamo un conflitto tragico” (qualsiasi scelta implica un danno e una riduzione/eliminazione nello sviluppo di una capacità centrale) “non dobbiamo limitarci ad alzare le braccia: chiediamoci cosa possiamo fare perché in futuro le persone non si trovino più in tale situazione [Nussbaum 2012: 44]”

Il focus della ricerca è la povertà educativa nei due quartieri e, come da indicazioni progettuali, è stato analizzato attraverso eventi sentinella e storie di vita secondo l'approccio dell'epidemiologia di cittadinanza. Esso, concettualizzato nel testo "Epidemiologia di cittadinanza: welfare, salute, diritti" (Campedelli, Tognoni, Lepore Ed. Il Pensiero Scientifico, Roma, 2010), punta a studiare come funzioni il pieno godimento della cittadinanza secondo un approccio epidemiologico, quindi applicando una metodologia prettamente medica alla tematica.

Il concetto di cittadinanza adottato è duplice: da un lato vi è quello strettamente giuridico e che coincide con la nazionalità della persona, o *status civitatis*, che costituisce la premessa al godimento di diritti e doveri rispetto allo Stato di cui si è cittadini. Dall'altro vi è quello socio-politico, cioè il godimento effettivo di questi diritti e doveri, nell'ambito dell'esercizio di quella che possiamo chiamare cittadinanza attiva (cfr. Campedelli et al. 2010: 35). Nella società multietnica italiana odierna, inoltre, ci si attende che buona parte di questi diritti e doveri (esclusi quelli strettamente connessi alla cittadinanza giuridica), quindi quelli connessi alla cittadinanza socio-politica, possano essere esercitati anche dai numerosi cittadini non italiani che vivono stabilmente sul territorio e hanno un legame importante con lo stesso.

In questo specifico studio, i diritti e i doveri del soggetto vengono studiati rispetto al contrasto alla povertà educativa. Uno dei compiti dell'epidemiologia di cittadinanza che si sono perseguiti in questo studio è quello di valorizzare i dati "epidemiologici" come indicatori del riconoscimento effettivo di diritti soggettivi e/o comunitari, ovvero come premessa per attivare politiche indicative o efficaci rispetto all'esito dichiarato (ibid.: 30). Come dati epidemiologici, cioè come segnali del disagio, si sono scelti in particolare gli "eventi sentinella". Gli eventi sentinella sono eventi spia di un disagio, che segnalano un (possibile) problema in termini di povertà educativa.

Gli eventi sentinella della povertà educativa vengono considerati come occasioni che permettono di aprire dei dubbi rispetto alla condizione del soggetto e successivamente individuare situazioni di povertà educativa. L'evento sentinella permette di porsi delle domande rispetto a quanto sta succedendo, sul perché sta succedendo e cosa poi si possa fare per porvi rimedio. L'evento sentinella è inteso come ogni tipo di difficoltà, ostacolo, impossibilità a godere di una educazione di qualità.

Le performance educative negative (soprattutto quelle più gravi) sono tutte potenziali indicatori di un bisogno a cui rispondere a partire da una migliore comprensione dei fatti da parte di tutti i soggetti coinvolti.

Oltre agli eventi sentinella, l'altro strumento utilizzato sono state le storie di vita. Le storie di vita hanno un ampio utilizzo nella ricerca sociale (Cardano 2022, Bertaux 1999, Ferrarotti 1981) e in questo contesto specifico si è fatta la scelta di non rilevare l'intera storia di vita del soggetto, ma di selezionarne le parti rilevanti a comprendere il problema educativo vissuto dal singolo, dalla famiglia e dall'intera comunità educante, focalizzandosi dunque su quelli che in letteratura sono chiamati racconti di vita.

Altra scelta programmaticamente fatta è stata quella di non intervistare direttamente gli interessati, in quanto molte delle storie che sono state individuate sono particolarmente complesse, portatrici di forti disagi e che non sarebbe stato semplice raccontare da parte delle persone direttamente coinvolte.

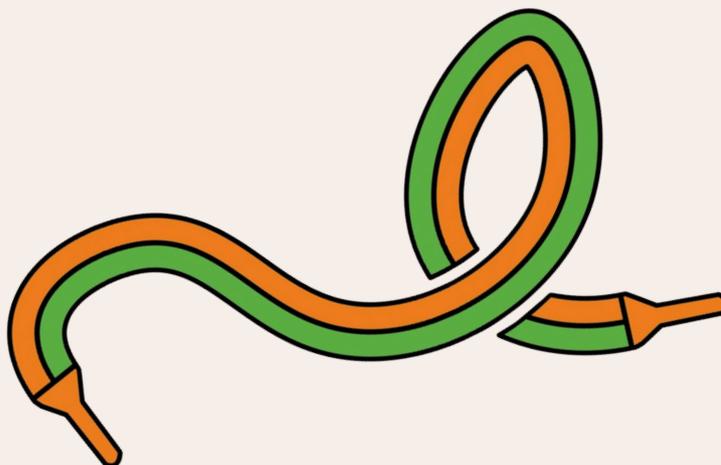
Come sostiene il sociologo delle migrazioni Sayad, bisogna lasciare ai migranti "l'opacità delle loro storie" (Sayad 2002), estrema e paradossale forma di resistenza. Sostanzialmente, quando una persona è portatrice di una storia problematica e non risolta nel momento in cui racconta, è frequente una certa opacità, che va letta come tentativo di resistere e di salvare la concezione di sé.

Di conseguenza, si è scelto di rivolgersi ad attori privilegiati che conoscessero da vicino il contesto e i suoi abitanti. Altro motivo di questa scelta è stato che, nel caso specifico di questo studio che riguarda un contesto molto ristretto, due quartieri che contano complessivamente circa 27.000 residenti, l'obiettivo era anche che la storia potesse essere raccontata con serenità dalla persona intervistata e senza il timore di essere identificata dalle persone dei quartieri.

Si è scelto dunque come detto di farle raccontare ai testimoni privilegiati.

Essi hanno generalmente scelto storie che conoscevano molto bene, che hanno seguito da vicino per un determinato periodo di tempo.

Le storie sono state raccolte integralmente a fini progettuali, ma per gli stessi motivi non vengono riportate qui in forma integrale, se ne ritrovano solo alcune parti o passaggi che permettono di riportare alcune interpretazioni, naturalmente anonimizzati.



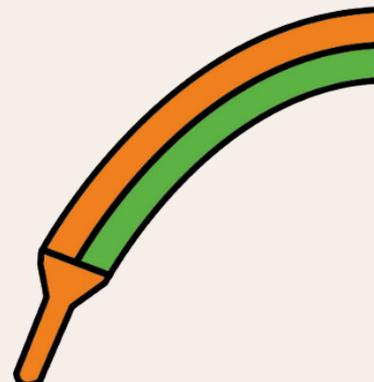
In ogni caso, oltre alla presenza di storie irrisolte o con esiti non ottimali, al momento del racconto, alcune storie racchiudevano degli importanti processi di resilienza e di capacità di far fronte alle avversità. Come riporta il report "Nuotare controcorrente" di Save the Children:



L'OCSE definisce i minori che hanno messo in campo processi di resilienza come gli adolescenti di 15 anni i quali, nonostante provengano da famiglie che si trovano nel quartile socio-economico e culturale più basso, non solo superano i livelli minimi di competenze in matematica e lettura – misurate attraverso i test PISA – ma acquisiscono un bagaglio di "competenze tale da favorire l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, fondamentale per avere un ruolo attivo nelle loro comunità".

Sono in grado quindi di riprodurre le nozioni apprese a scuola ed applicarle in contesti scolastici ed extrascolastici non familiari.

Rispetto alle storie di vita in particolare, secondo l'approccio dell'epidemiologia di cittadinanza, si è cercato di analizzare alcuni aspetti specifici: si sono indagate le ragioni del problema educativo, se vi era modo di riflettere su come agire perché l'evento non si verificasse più, se si poteva effettivamente evitare l'evento o meno e chi doveva agire e cosa doveva fare per evitare l'evento.



3. Il contesto locale: Golosine e Santa Lucia

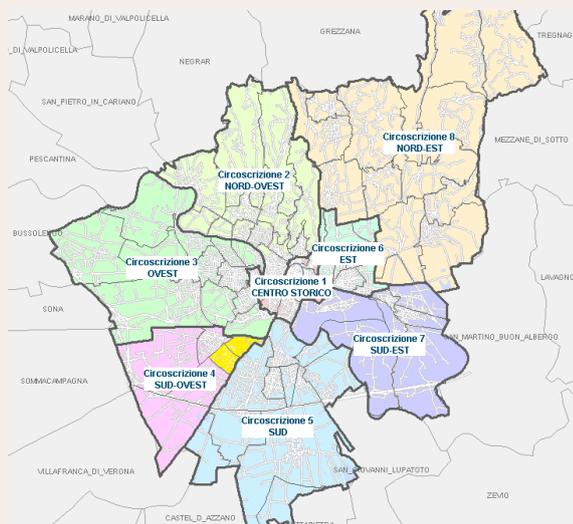


Figura 1 - La 4^a circoscrizione oggetto dello studio è chiamata anche circoscrizione Sud Ovest: in giallo in mappa è indicato il quartiere di Golosine il restante territorio della quarta circoscrizione è il quartiere di Santa Lucia.

Di seguito analizzeremo alcuni dati contestuali per inquadrare i due quartieri. Al 31 dicembre 2022 nel Comune di Verona risiedono 257.913 persone di cui 254.814 vivono in famiglia e 3.099 in convivenze anagrafiche (1). Le famiglie residenti sono 125.161, con una dimensione media di 2,0 componenti.

Il 10,2% delle famiglie veronesi risiede nella Circoscrizione 4^a (suddivisione amministrativa che comprende appunto i quartieri di Golosine e Santa Lucia) a cui corrispondono 27.314 persone.

Le famiglie unipersonali sono maggiori nel quartiere Golosine (44,2%) rispetto a Santa Lucia (40,0%), mentre nel Comune di Verona esse sono anche più preponderanti (45,0%).

D'altra parte, le famiglie con 4 componenti e oltre rappresentano il 15,2% a Golosine contro il 18,0% di S. Lucia e il 14,5% dell'intero territorio comunale.

Uno degli aspetti che caratterizza maggiormente Golosine e Santa Lucia da un punto di vista demografico è la presenza più cospicua di cittadini stranieri residenti.

"Nel Comune di Verona il 15,3% della popolazione (39.516 individui) è di cittadinanza straniera.

Nei quartieri di S. Lucia e Golosine la percentuale sale rispettivamente al 24,9% (3.166 individui) e al 27,9% (4.072 individui)" (Fonte Comune di Verona).

Se osserviamo la situazione in senso diacronico ci sono state delle trasformazioni sull'intera città e in modo specifico su questa circoscrizione negli ultimi vent'anni rispetto alla presenza di stranieri (cfr. Gamberoni Lazzarin 2022: 80-87).

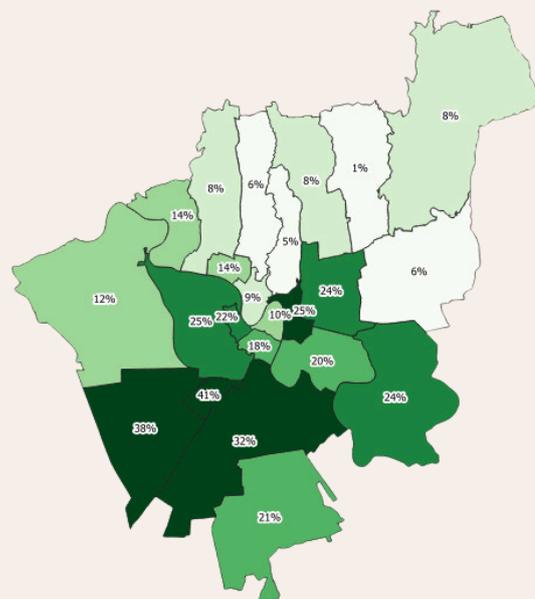


Figura 2: Percentuale di stranieri per quartiere nella fascia 0-19 anni. Elaborazione dei dati 2023 disponibili sul sito statistica.comune.verona.it

(1) Fonte: elaborazione a cura del Servizio Statistica e Qualità dei Servizi su dati dell'archivio anagrafico comunale. Tutti i dati di natura anagrafica presenti in questa sezione sono stati gentilmente elaborati dal Servizio citato a favore del progetto o reperiti sulle pagine on line del servizio statistica del Comune di Verona.

Nel 2001 la percentuale di stranieri residenti nella Circoscrizione 4^a era del 6,22% in linea con la proporzione su tutto il Comune (5,72%). Nel 2011, dieci anni dopo, gli stranieri residenti nella Circoscrizione 4^a sono arrivati al 21,36% sul totale dei residenti, mentre la percentuale comunale in quel momento era del 14,37%: c'è stato un processo di rafforzamento della presenza straniera in tutto il Comune e nella Circoscrizione 4^a più marcata rispetto al resto del territorio comunale. Più recentemente, nel 2021 gli stranieri nella Circoscrizione 4^a erano il 25,82% a fronte di una percentuale sull'intero territorio comunale del 15,19% (ibid.).

Tornando ai dati relativi al 2022, la percentuale di stranieri sui residenti di tutta la Circoscrizione 4^a è del 26,50%, quindi ulteriormente aumentata nell'arco di un anno.

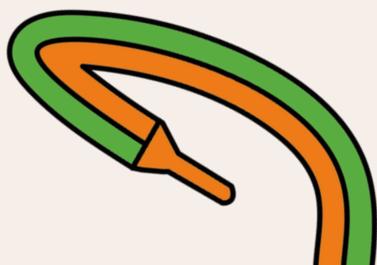
Oltre a ciò, va considerato che quando una persona acquisisce la cittadinanza italiana, per le statistiche essa rientra nel computo dei cittadini italiani, mentre da un punto di vista sociologico è importante considerare che si tratta di persone che hanno la cittadinanza italiana ma contemporaneamente un background migratorio: si tratta di 564 persone a Santa Lucia e 690 persone a Golosine. Contando anche queste persone, sono cittadini stranieri o con background migratorio il 29,3% degli abitanti di Santa Lucia e il 32,6% degli abitanti di Golosine a fronte del 18,3% degli abitanti del Comune di Verona.

Tra coloro che hanno acquisito la cittadinanza italiana nella Circoscrizione 4^a, in media essa è stata acquisita da 6,8 anni, un tempo lievemente più basso rispetto alla media comunale (7,3 anni).

Tra i bambini e i ragazzi la proporzione di cittadini non italiani è più alta, anche perché la popolazione straniera è strutturalmente più giovane rispetto alla popolazione autoctona.

Area		0-4 anni	5-9	10-14	15-19	Totale 0-19 anni
Santa Lucia	italiani	238	316	360	467	1381
	stranieri	245	253	207	146	851
	totale	483	569	567	613	2.232
	% stranieri	50,7%	44,5%	36,5%	23,8%	38,1%
Golosine	italiani	252	346	402	424	1424
	stranieri	273	317	230	188	1.008
	totale	525	663	632	612	2.432
	% stranieri	52,0%	47,8%	36,4%	30,7%	41,4%
Comune di Verona	italiani	6176	7283	8553	9931	31943
	stranieri	2.447	2.651	2.329	1.744	9.171
	totale	8.623	9.934	10.882	11.675	41.114
	% stranieri	28,4%	26,7%	21,4%	14,9%	22,3%

Tabella 1 - Dati 2023 tratti dalle tabelle disponibili sul sito del Comune di Verona e successivamente elaborati.



Se andiamo poi a considerare quanti di questi bambini e ragazzi sotto i 20 anni hanno la cittadinanza straniera ma sono nati in Italia se ne contano ben 840 a Golosine e 700 a Santa Lucia, su un totale di 859 stranieri nati in Italia a Golosine e 724 a Santa Lucia. Qui si potrebbe, per converso rispetto a prima, considerare che si tratta di persone che probabilmente svolgeranno l'intero processo di socializzazione o quasi in Italia, pur mantenendo la cittadinanza straniera.

Per mostrare specificamente come i bambini di questi quartieri si distinguano rispetto a quelli di altre zone del Comune in base alla cittadinanza, nell'immagine abbiamo rappresentato la percentuale di ragazzi 0-19 anni che abbiano cittadinanza non italiana, sul totale dei coetanei residenti nel singolo quartiere. A Golosine il 41% dei bambini e ragazzi 0-19 ha cittadinanza non italiana e a Santa Lucia sono il 38%, proporzioni ben distanti rispetto a tutti gli altri quartieri e avvicinate solo da Borgo Roma, che si ferma al 32%.

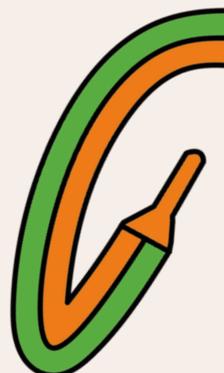
All'interno di alcune scuole pubbliche dei due quartieri, inoltre, le percentuali di ragazzi con cittadinanza non italiana diventano in alcuni casi più alte a causa di due fenomeni: da un lato, anche all'interno del medesimo quartiere, ci sono scuole maggiormente scelte dalle famiglie autoctone e altre meno, e questo in parte è collegato ai bacini di utenza delle diverse scuole e in parte no. Dall'altra parte ulteriori fenomeni concentrativi sono dati dalla scelta, spesso di famiglie autoctone, di iscrivere i figli a scuole paritarie o di altri quartieri, fenomeno documentato anche in altre città italiane e chiamato *white flight* in letteratura (cfr. Cordini et al. 2019).

Nel quartiere Golosine sono presenti 75 diverse nazionalità e a Santa Lucia ve ne sono 70, ma in entrambi i quartieri l'83% degli abitanti stranieri viene da soli 9 Paesi che sono: Romania, Sri Lanka, Moldavia, Cina, Marocco, Nigeria, India, Pakistan e Albania.

In particolare Romania e Sri Lanka da soli assommano la metà dei residenti stranieri di tutta la circoscrizione.

Da un punto di vista territoriale, il quartiere Golosine si distingue in particolare per la densità abitativa. A fronte di una media di 13 abitanti per ettaro in tutto il territorio del Comune di Verona (2), a Santa Lucia vi sono 9,3 abitanti per ettaro e a Golosine vi sono ben 97,2 gli abitanti per ettaro. Santa Lucia in particolare risulta meno densamente abitato perché ricomprende diverse aree periferiche rispetto al centro del Comune, che sono meno popolate.

(2) Fonte citata.



Andando ad analizzare altri fattori contestuali che possono influenzare il benessere della popolazione nei due quartieri, i titoli di studio della popolazione dai 9 anni in su al 2021 si distribuiscono come segue:

	Intero Comune di Verona	Golosine	Santa Lucia
Senza titolo o titolo fino alla licenza media	40,6%	47,9%	47,1%
Scuola secondaria di II grado o diploma professionale	37,9%	37,8%	39,3%
Titolo terziario	21,5%	14,3%	13,6%
Totale	100%	100%	100%

Si nota uno svantaggio nei due quartieri, rispetto all'intero territorio comunale, in quanto vi è una prevalenza di titoli di studio bassi, fino alla licenza media, in quasi metà della popolazione, mentre i titoli terziari, cioè di livello universitario, detenuti da più di un residente su 5 nel Comune, nei due quartieri riguardano un residente su 7.

Il titolo di studio dei residenti nel quartiere ha inoltre conseguenze dirette sulla povertà dei bambini e la potenziale povertà educativa:

Altro elemento cruciale nel percorso di istruzione è l'orientamento, poiché la scelta a 14 anni della scuola secondaria - elemento di rigidità nel sistema italiano - condiziona di fatto il successivo percorso formativo e lavorativo dello studente. Stando ai dati forniti da Alma Diploma, la decisione di iscriversi a un liceo, un istituto tecnico o professionale, è fortemente influenzata dai genitori e relativamente meno dai servizi forniti dalla scuola o dagli insegnanti. In particolare, un fattore chiave è il livello di istruzione dei genitori: a parità di altri fattori, i genitori tendono ad iscrivere i figli agli stessi percorsi di istruzione secondaria da loro frequentati, perché coincidono con quelli su cui hanno maggiori informazioni. Dunque il legame tra le condizioni di svantaggio socio-economico e la povertà educativa è particolarmente accentuato nel nostro Paese, dove la povertà educativa rimane un fenomeno principalmente ereditario. [CNG 2022: 17].



Da un punto di vista strettamente economico, nel comune di Verona secondo dati del Ministero Economia e Finanze (a.i. 2021), il 23,0% dei contribuenti dichiara tra 0 e 10.000€, praticamente uno su quattro. Per analizzare la situazione dei due quartieri, abbiamo estratto i dati relativi ai contribuenti dei CAP 37136 e 37137, che corrispondono grossomodo alla zona di Santa Lucia e Golosine e qui la proporzione è del 23,9%, lievemente più alta. Se consideriamo i contribuenti con redditi da 0 a 15.000€, essi sono il 36,8% nei due CAP, più di uno su tre.

Come emerge dalle interviste, ci sono in particolare zone e vie specifiche con abitazioni molto datate che andrebbero ristrutturate e che vengono affittate, creando aree particolarmente deprivilegiate (int. 4; sul tema della vetustà di parte del patrimonio edilizio dei due quartieri vedasi Stevan (2023) (3).

Questo ha degli effetti anche sulla proporzione di famiglie che si rivolgono o sono seguite dai Servizi sociali: il Centro Sociale Territoriale 4, che comprende Circoscrizione 4^a e 5^a (4), ha un numero di famiglie che accedono al Servizio maggiore rispetto agli altri Centri Sociali Territoriali della città, anche in relazione al numero di famiglie residenti (5).

Come visto nella sezione sull'indice di povertà educativa, un aspetto importante è la disponibilità di posti negli asili nido, in quanto l'asilo nido, oltre a dare più opportunità di tempo per il lavoro per entrambi i genitori, con un effetto diretto sull'occupazione femminile, è soprattutto un'opportunità educativa per il bambino o la bambina, e le opportunità di cui è possibile fruire nei primissimi anni di vita hanno conseguenze a lungo termine sui percorsi di vita delle persone. L'obiettivo stabilito dalle istituzioni europee ad oggi è quello di raggiungere il 33% di posti disponibili negli asili nido rispetto alla popolazione di riferimento mentre l'Italia complessivamente offre 28 posti ogni 100 bambini e bambine nell'età di riferimento, con ampi divari territoriali.

Secondo dati Openpolis, Verona nel 2021 aveva 42,8 posti autorizzati ogni 100 bambini nella fascia 0-2 anni. Secondo i dati comunicati dal Comune di Verona, non direttamente paragonabili a quelli appena citati, "la popolazione complessiva in età 0-3 anni dell'area Golosine e Santa Lucia è pari a 602 bambini ed i servizi offerti sono pari a 136 posti nei nidi comunali, 66 nei nidi privati e 20 posti nelle sezioni primavera per un totale di 222 posti ed una percentuale di copertura pari al 36,9%".

Nell'uno e nell'altro caso la proporzione è superiore a quanto previsto a livello europeo e quindi, se paragonata ad altre situazioni in Italia, è più che ottimale. D'altro canto, questo livello di copertura significa che gli asili nido non coprono quasi 2 bambini su tre. In un contesto con moltissime famiglie immigrate, le quali spesso non godono di una rete familiare di supporto, significa che in molti casi almeno un genitore deve occuparsi a tempo pieno del bambino fino ai 3 anni di età, con prevedibili conseguenze sull'occupazione femminile e le mancate opportunità educative per i minori.

(3) Stevan Christian, Tesi di Laurea "Il piano INA-CASA: analisi storiografica del piano, della ricostruzione di Verona nel secondo dopoguerra e progetto di rigenerazione urbana dei quartieri INA-CASA", Dipartimento di Ingegneria civile, edile e ambientale, Università degli Studi di Padova, a.a. 2022/23, gentilmente concessa dall'autore.

(4) La Circoscrizione 5^a comprende i quartieri di Borgo Roma e Cadidavid.

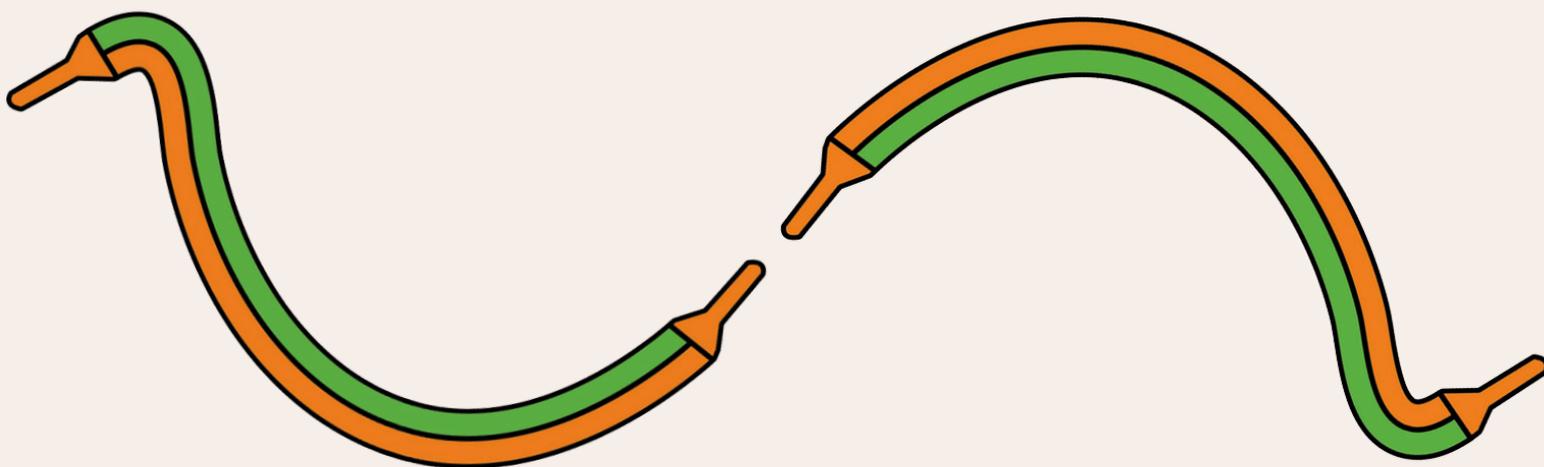
(5) Fonte: relazione dei servizi sociali del Comune di Verona, fornita nell'ambito dello studio.

Per quanto riguarda la fascia della scuola infanzia, per completare l'analisi dell'offerta 0-6 anni sul territorio, il nuovo obiettivo UE prevede la frequenza della stessa da parte del 96% della popolazione 3-5 anni.

A Verona e provincia sono iscritti alle scuole infanzia nell'a.s. 2022/23 21.962 bambini su 22.668 residenti della fascia 3-5 anni in tutta la provincia, quindi il 97% dei residenti di quell'età. Per quanto riguarda la situazione specifica di Golosine e Santa Lucia, su 672 residenti 3-5 anni a fine 2023, a ottobre 2023 risultano iscritti alle scuole infanzia per cui sono stati ottenuti i dati 547 bambini (81,4%) (6). Il dato risulta particolarmente basso rispetto alla provincia, e va in ogni caso attenzionato, anche se su un contesto così contenuto può darsi che ci siano altri fattori che possono spiegare il tutto.

Concludendo l'analisi di contesto, dal punto di vista degli intervistati non ci sono particolari differenze tra Santa Lucia e Golosine in termini di opportunità e di condizione dei minori, per cui i due territori, contigui e che anche urbanisticamente non hanno una vera e propria soluzione di continuità, sono stati trattati insieme.

Il confine tra Santa Lucia e Golosine è infatti costituito dalla vecchia linea ferroviaria, ora riconvertita in un percorso ciclo-pedonale. Volendo trovare delle differenze, come puntualizzato nelle interviste, Golosine si caratterizza per una minor disponibilità di spazi collettivi riconoscibili come propri del quartiere, pur avendo ad esempio la biblioteca, mentre Santa Lucia con il Centro Culturale 6 maggio 1848, che comprende diverse attività e spazi, inclusa la biblioteca, e la parrocchia di San Giovanni Evangelista, gode almeno di questi spazi ben riconoscibili. Per proseguire l'analisi andiamo ora a leggere i dati delle scuole presenti nei due quartieri.



(6) Le scuole infanzia che hanno fornito i dati sono: LA MONGOLFIERA e CONTRADA POLESE (IC5), DEI CILIEGI (IC12), BACCHIGLIONE e PICCONO DELLA VALLE (comunali), SAN GIOVANNI EVANGELISTA e VIRGO CARMELI (paritarie). I dati sui residenti sono tratti dalle tavole disponibili sul sito del Comune di Verona.

4. Le scuole dei due quartieri

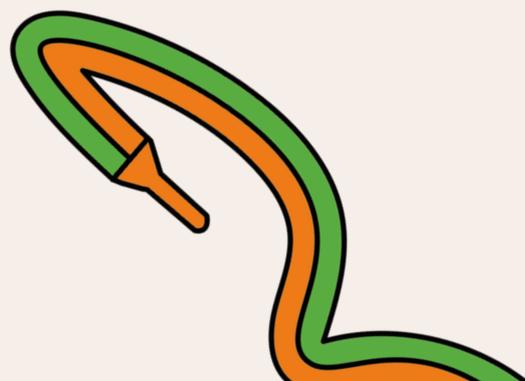
All'interno dei due quartieri sono presenti due istituti comprensivi, l'Istituto Comprensivo 5 (IC5 Santa Lucia) e l'Istituto Comprensivo 12 (IC12 Golosine). Per la fascia d'età 3-14 anni, oltre ad essi sono presenti due scuole infanzia comunali, due scuole infanzia paritarie e una scuola primaria paritaria.

L'IC5 Santa Lucia nell'a.s. 2023/24 comprende due scuole infanzia, tre scuole primarie e una secondaria di secondo grado per un totale di 779 alunni a ottobre 2023. Riprendendo gli indicatori dell'indice di povertà educativa succitato, secondo i dati raccolti, le scuole godono in modo generalizzato del tempo pieno (32 classi su 40), 5 plessi su 6 comprendono il servizio mensa, tutti i plessi hanno il certificato di agibilità/abitabilità e tutte le aule godono di connessione a internet. Non risultano abbandoni nella scuola da parte dei ragazzi, ma diversi trasferimenti per esigenze della famiglia.

Nel Rapporto di Autovalutazione 2022/23 dell'IC5, Santa Lucia infatti emerge che "sia nella scuola primaria che nella scuola secondaria la percentuale di alunni ammessi alla classe successiva è del 100% e risulta superiore rispetto a tutti i benchmark di riferimento. La percentuale di alunni che hanno abbandonato la scuola è pari a zero. La media degli alunni trasferiti in corso d'anno comporta l'offerta di curricoli specifici strutturati dalla scuola e favorisce modalità relazionali aperte e flessibili nei gruppi classe.

Rispetto alle fasce di voto conseguito all'Esame di Stato emerge che nel 2021-2022 la percentuale degli alunni che si colloca nella fascia del 6 è del 9,6% e risulta quindi inferiore rispetto a tutti i parametri di riferimento; le percentuali degli alunni che si collocano nelle fasce del 9 e del 10 risultano superiori rispetto a tutti i parametri di riferimento. Come aspetti di debolezza, emerge che c'è un forte turnover, rispetto ad altri contesti, di alunni in entrata in corso d'anno e ciò "implica una ripianificazione dei percorsi formativi e la ricerca di nuovi equilibri relazionali nei gruppi classe." C'è anche una media degli alunni trasferiti in uscita in corso d'anno superiore ai parametri di riferimento, collegata all'alta percentuale di famiglie straniere che si spostano per varie esigenze, e ciò comporta mancanza di continuità e stabilità nei percorsi formativi elaborati dai docenti per favorire l'inclusione e il successo formativo degli studenti.

Rispetto alle prove Invalsi, nelle prove nazionali di matematica e italiano i risultati delle classi seconde e quinte sono superiori a quelli del Veneto, del Nord-Est e dell'Italia, quindi gli esiti sono ulteriormente migliorati rispetto agli anni precedenti. Nelle prove standardizzate nazionali di inglese i risultati delle classi quinte e terze di scuola secondaria si confermano nettamente superiori a quelli del Veneto, del Nord-Est e dell'Italia. Nelle prove standardizzate nazionali di italiano e matematica i risultati delle classi terze della scuola secondaria sono inferiori rispetto ai benchmark di riferimento.



L'IC12 Golosine comprende una scuola infanzia, 3 scuole primarie e una secondaria di 2° grado per un totale di 965 alunni a ottobre 2023. Riprendendo gli indicatori dell'indice di povertà educativa succitato, secondo i dati raccolti le scuole godono in modo abbastanza generalizzato, ma non sistematico, del tempo pieno (21 classi su 48 in tutto l'IC, di cui 17 sono le classi della secondaria di primo grado), 4 plessi su 5 comprendono il servizio mensa, tutti i plessi hanno il certificato di agibilità/abitabilità e l'87% delle aule gode di connessione a internet. Anche in questo istituto risulta un certo numero di bambini trasferiti da e per la scuola in corso d'anno.

Passando al rapporto di Autovalutazione dell'IC12 Golosine, emerge che vi è una buona percentuale di ammessi alla classe successiva. Per gli alunni situati nella fascia bassa e medio-bassa vengono sempre organizzati corsi di potenziamento per la lingua italiana e per matematica. La concentrazione – seppur minima – di non ammessi si trova nella secondaria di 1° grado ed è correlata a una condizione di non conoscenza della lingua italiana: nell'istituto sono a rischio dispersione soprattutto gli studenti provenienti da famiglie con difficoltà economiche, con povertà educativa o di cultura (rom, sinti, caminanti), come vedremo poi maggiormente nel dettaglio.

La proporzione di alunni con cittadinanza non italiana (CNI) è importante per entrambi gli istituti comprensivi, con proporzioni più alte di alunni CNI nelle scuole rispetto ai relativi quartieri. L'innalzarsi di queste percentuali che porta a una concentrazione in queste scuole degli alunni CNI, come accennato nella sezione precedente, è data anche dalla scelta, in particolare delle famiglie autoctone, di far frequentare ai figli scuole paritarie oppure scuole di altri quartieri.

Ad esempio all'Istituto Virgo Carmeli, istituto paritario che comprende scuola infanzia e scuola primaria e presente nel quartiere, su 256 bambini frequentanti solo il 18% degli alunni ha cittadinanza non italiana.

Entrambi gli istituti, e in particolare Golosine, vedono un elevato numero di alunni neo arrivati in Italia (NAI) portatori di esigenze specifiche e per i quali entrambi gli istituti hanno predisposto interventi specifici. Non a caso, la Rete Tante Tinte, rete di scuole veronesi di cui si parlerà poi e partner del progetto, è attualmente incardinata nell'IC12 Golosine.

5. Povertà educativa a Golosine e Santa Lucia

Cos'è e in cosa consiste la povertà educativa nei due quartieri

Rispetto a quanto è emerso soprattutto nelle interviste (ma anche nei questionari), anche nei due quartieri la povertà educativa è spesso connessa alla povertà strettamente economica. Come visto dai dati contestuali e come emerge dalle interviste, in questi due quartieri vi è una maggior presenza di immobili poco prestigiosi e a costi contenuti, per cui vi è una maggior frequenza di famiglie con difficoltà economiche. Nelle famiglie con difficoltà economiche le energie dei genitori sono concentrate ad affrontare le necessità economiche e dunque meno energie o nessuna energia in diversi casi è dedicata ad offrire opportunità di crescita, di apprendimento e di fiorire di talenti per i figli che vadano oltre alla mera frequenza scolastica. Sono nell'impossibilità di dare possibilità (FG).

"La povertà educativa [per me] ha a che fare con la quotidianità dei bambini e dei ragazzi, un quotidiano in cui non ci sono molte possibilità di fare esperienze variegate, diverse, arricchenti; un quotidiano dove i bambini e ragazzi vivono la scuola come grande, grandissima risorsa e per cui il tempo a scuola diventa la principale possibilità di fare esperienze, di socializzare, di apprendere e poi, al di là del tempo scuola, non ci sono molte possibilità come incontrare i compagni, gli amici, fare visita a luoghi, fare esperienze arricchenti" (int. 8)

Anche dai questionari, sono emerse diverse situazioni in cui la giornata di alcuni bambini si svolge essenzialmente tra casa e scuola, con l'unico diversivo della visita presso negozi o supermercati.

In questi termini vi è in parte una questione di giustizia sociale, in quanto, per motivazioni economiche, moltissimi bambini non possono accedere ad attività extrascolastiche, sportive e non, e questo è un argomento citato più volte nelle risposte ai questionari.

Per affrontare questo problema, un'azione già in atto è quella di rendere disponibili gratuitamente attività extracurricolari per dare maggiori opportunità ai ragazzi e alle ragazze (vedasi poi, la sezione "8. Gli strumenti...") attivata da alcune realtà. Ciò però è solo una parte delle questioni che sono collegate alla povertà educativa nei due quartieri. Infatti, come emerge anche dalle storie e dai testi raccolti, la mancata frequenza di attività sportive non è legata esclusivamente a problematiche di natura economica.

Le famiglie colpite da problemi economici risultano in parte "assenti" secondo le persone intervistate, non presenti alla vita dei ragazzi (int. 1).

Associo [il concetto di povertà educativa] all'assenza della famiglia per i tanti problemi della società e del quartiere, perché è un quartiere con tanti problemi sociali, soprattutto economici, [ci sono] tante famiglie con background migratorio e quindi con molte difficoltà: linguistiche, lavorative, [affrontano] difficoltà in tutti i sensi. Quindi la famiglia è impegnata a risolvere altri problemi, e non ha tempo per l'educazione dei figli. (FG)

Legata a questo, vi è la questione dell'indifferenza, l'individualizzazione della società che porta a non sentirsi più in dovere di prendersi cure delle persone che vivono nello stesso territorio, vicini di casa o conoscenti che pur vedendo delle situazioni problematiche, non si sentono parte di una comunità in cui ognuno sia corresponsabile per gli altri e quindi non intervengono.

L'indifferenza è legata al fatto che ci si aspetta che sia la famiglia stessa a rispondere a tutti i bisogni educativi dei figli (per questo vengono definite come "assenti"), in particolare:

"...durante la pandemia, nella temporanea sospensione dei servizi educativi, scolastici, sociali e ricreativi [sono] aumentate le funzioni educative attribuite ai genitori, accentuando il modello di "genitorialità intensiva" (Hays 1996) e rinforzando la visione neo-liberale e individualista che fa del genitore il responsabile unico della cura, dell'educazione dei propri figli. Va ricordato che, anche prima della pandemia, considerare la presenza genitoriale come elemento chiave del successo scolastico dei figli comportava pesanti rischi di esclusione e penalizzazione per gli appartenenti a contesti familiari temporaneamente e strutturalmente non in grado di assolvere tutti i compiti educativi" [Silva, Gigli 2021: 10].

Pensare che l'educazione sia esclusivo compito del genitore e non dell'intera comunità educante è ingiusto e genera di per sé disuguaglianze sociali [Curti, Fornari, Moroni 2022: 76].

Oltre alla mancanza di possibilità inoltre, vi è mancanza della capacità di cogliere le opportunità.

"[manca] la capacità di cogliere queste possibilità. Perché magari ci sono e bisogna forse un po' cercarle. [Bisogna anche] volerle cercare; però, non sempre, si è in grado di coglierle, forse [in questo] bisogna anche essere un po' accompagnati." (int. 7)

In certi casi mancano proprio le informazioni rispetto a ciò che offre il territorio (int. 6, 7), quindi vi è un problema di comunicazione tra chi offre un servizio e chi ne avrebbe bisogno. Dall'altro lato vi è una questione culturale.

"povertà educativa per me è anche quando la famiglia non considera importante [...] che i figli vengano stimolati al di là dell'attività didattica che viene fatta a scuola, che abbiano l'opportunità di fare esperienze nutritive a livello educativo" (int. 5)

Le famiglie in certi casi non ritengono di dover dare opportunità culturali ai figli al di fuori di quanto offerto dalla scuola, anche perché loro stessi “provenendo da famiglie (da cui) hanno ricevuto pochi stimoli educativi, non vedono la necessità di dare altrettanti stimoli ai loro figli. E quindi questo non dipende da dove vengono ma dalla loro vita, dal loro passato” (FG).

“noi cerchiamo sempre di proporre attività che sappiamo che [i minori] non farebbero se non le [proponessimo] noi. Infatti noi siamo spesso il centro delle prime volte: ad esempio, la prima volta che vado in piscina, che vado in montagna, dipingo con le tempere... ci capita molto molto spesso. Anche semplicemente utilizzare dei giochi in scatola che altrimenti non vedrebbero mai.” (FG)

Il fatto di riprodurre modelli educativi che comprendono scarsi stimoli culturali, richiama alla mente quella che in letteratura viene chiamata povertà intergenerazionale (cfr. Caritas 2022, che contiene uno studio qualitativo su questo specifico tema svolto anche a Verona). Nelle famiglie povere, il fatto di dare scarsi stimoli culturali ai figli aumenterà la possibilità che anche i figli rimangano in una condizione socio-economica svantaggiata (anche se, come vedremo in alcune storie di resilienza, non sempre è così).

“Vi è l’ “abitudine culturale a pensare: il tempo libero “a cosa vuoi che serva?” ... a divertirsi! Senza pensare al valore... educativo dell’esperienza” (int. 7).

Rimanendo nell’ambito culturale, vi è anche un certo modello culturale collegato a ciò che viene percepito come riscatto,

“[fare] calcio, per tante famiglie è [associato al] dare una vera opportunità ai figli di riscatto, perché di fatto nella cultura, anche italiana, pare essere uno strumento che ‘se tu hai il figlio bravo che si fa strada in quel campo, avrà una vita felice, di soldi, piena di ricchezza’ perché questo è purtroppo quello che passa come messaggio. Quindi [il calcio] serve, ma [esiste anche] il fondo povertà educative regionale, che finanzia attività extracurricolari] (...) tra cui il basket che può essere gratuito [nel quartiere c’è il “canestro sospeso”, vedi poi] Tante delle mie ragazzine fanno basket, e sono felicissime. Io mando tutti a basket, [ma in alcuni casi] sono proprio i genitori che dicono no basket, deve fare calcio.” (FG)

Secondo le persone intervistate, nel quartiere ci sono in ogni caso alcuni servizi che mancano, oppure quelli presenti non sono sufficienti per rispondere ai bisogni. Ad esempio è emerso che non sono sufficienti i corsi di italiano per adulti e soprattutto i doposcuola. Rispetto ai doposcuola, ci sono importanti esperienze come quella della parrocchia di San Giovanni Evangelista, ma emerge che non riesce a rispondere a tutti i bambini che ne avrebbero necessità.

Le famiglie in alcuni casi non sono in grado di supportare a sufficienza i figli nello svolgimento dei compiti (int. 6). Anche i centri aperti e i centri diurni del quartiere funzionano ma spesso sono saturi e non possono accogliere tutti i bambini che potrebbero averne bisogno. In parte, inoltre, chi potrebbe fruirne, come detto sopra, non conosce queste opportunità.

Per questo motivo, un tema ricorrente nelle interviste e nel focus group è la mancanza (o insufficienza) di spazi, dedicati espressamente ai bambini. Il problema è particolarmente sentito per gli adolescenti, ed emerge che mancano spazi pensati per i loro specifici bisogni. Alcuni spazi che gli adolescenti hanno tentato in passato di occupare e in cui stare sono stati messi in discussione dagli adulti, e quindi c'è un movimento di chiusura degli adulti nei confronti degli adolescenti in particolare. Il fenomeno, collegato a questo, è che spesso gli adolescenti "vagano" per il quartiere, senza ritrovare uno spazio accogliente e che li faccia sentire parte accettata da parte degli adulti. In alcuni casi, anche a causa dei lunghi turni di lavoro dei genitori, vi sono anche bambini della primaria che girano per il quartiere, poco sorvegliati (FG).

Questo si collega alle difficoltà di conciliazione lavoro-famiglia che riguarda moltissimi genitori trasversalmente, ma che diventano particolarmente onerose od ostacolanti quando la famiglia comprende un solo genitore e non si creano reti di mutuo-aiuto tra le famiglie (FG, int. 1) oppure nella fascia d'età dei bambini da 0 a 2 anni, per i bambini in particolare che non frequentano il nido o comunque per l'inconciliabilità tra orari di lavoro e orari delle scuole pubbliche. Ulteriore fattore di criticità è il fatto che i lavori svolti dalle persone più in difficoltà siano spesso precari e poco remunerativi.

Rimanendo sulle criticità che affrontano le famiglie, emerge che diversi genitori delegano moltissimo alla scuola e ci sono numerose situazioni in cui i genitori faticano in modo importante a interagire con la scuola (int. 2, 6 e 9). Le difficoltà di interazione con la scuola sono legate al fatto che questa istituzione usa un linguaggio molto burocratico, con molte circolari poco comprensibili, soprattutto per chi non comprende del tutto l'italiano. Secondo le interviste manca una "traduzione" dei contenuti in un italiano semplificato. Questo lavoro di "traduzione" a volte viene fatto informalmente dai rappresentanti di classe o da altri genitori, ma in maniera spontaneistica e quindi senza un'omogeneità rispetto a chi ne avrebbe bisogno. Da parte delle scuole non vi sono sufficienti sforzi nell'ottica di snellire e semplificare il linguaggio delle comunicazioni inviate come circolari sui registri elettronici e in questo modo per molte famiglie quelle comunicazioni rimangono "lettera morta". In tal senso il periodo del lockdown (int. 6) è stato particolarmente rivelatore.



D'altra parte, nell'IC12 Golosine è presente Rete Tante Tinte, la rete che comprende quasi tutte le scuole della provincia di Verona e che ha come obiettivo quello di garantire il pieno successo scolastico degli alunni italiani e stranieri nelle classi multiculturali e di favorire la crescita nelle scuole dell'educazione all'interculturalità. La Rete ha tradotto diverse informazioni chiave per comprendere il funzionamento della scuola, come ad esempio il funzionamento del registro elettronico sul proprio sito web in diverse lingue. Le scuole, peraltro, non sono l'unica istituzione all'interno della quale si pongono dei problemi di comunicazione: situazioni simili ad esempio avvengono nelle interazioni con le strutture sanitarie e i pediatri (int. 6).

Questi contenuti, inoltre, vengono veicolati attraverso il registro elettronico o altre piattaforme digitali, il cui utilizzo non è per tutti scontato e semplice a causa del digital divide, e questo può costituire un ulteriore aspetto di difficoltà.

Vi sono anche altre difficoltà nell'interazione con la scuola, vi è

"come una difficoltà nel vivere in maniera integrata la dimensione della scuola e la dimensione della casa, quindi un po' [mondi] separati; a scuola le insegnanti si occupano di tutto quello che è il tempo della scuola, [e vivono] la difficoltà di coinvolgere le famiglie a farle davvero sentire parte della comunità scuola in senso allargato" (int. 8).

Alcune famiglie, padroneggiando anche poco la lingua italiana, faticano a inserirsi in un contesto educativo (int. 9), per esempio numerose famiglie non riescono a svolgere i compiti di base per arrivare alla definizione di un Piano Didattico Personalizzato (PDP). A volte la famiglia, per una serie di difficoltà, non riesce a dedicare l'attenzione necessaria per collaborare con la scuola. La scuola, d'altro canto, in assenza di un PDP, secondo le interviste, dà tendenzialmente compiti uguali per tutti a prescindere dalle specificità di ciascun alunno (int. 1 e 8), indipendentemente dal livello di apprendimento e dalle effettive capacità del singolo e questo è ostacolante per gli alunni in difficoltà che non hanno un supporto dedicato.

I quartieri, infatti, come visto nelle sezioni precedenti, costituiscono un contesto che ha visto una forte immigrazione dall'estero, che ha cambiato in parte il volto dei due quartieri, con una forte crescita in particolare negli anni Duemila e una crescita più contenuta ma in ogni caso stabile e continua negli anni Dieci e Venti. Gli intervistati vedono questo aspetto come un'opportunità, nel senso che viene considerata da un lato come una ricchezza di sguardi e di provenienze che costituisce un valore aggiunto dei quartieri stessi, rispetto ad altre zone considerate più etnicamente omogenee.

"Sono quartieri dove c'è un buon numero di immigrati e questo rende un po' la comunità variegata e complessa. Devo dire però, per l'esperienza che ho, che è anche una realtà molto frizzante, nel senso che, io ho lavorato anche in altri quartieri e qui c'è complessità, ma c'è anche molta attivazione di risorse, in particolare, devo dire, a Santa Lucia. [...]. Lo confronto anche con Borgo Roma e devo dire che qui l'attivazione è più forte, più efficace, mi sembra che ci sia più risposta anche della comunità" (int. 10).



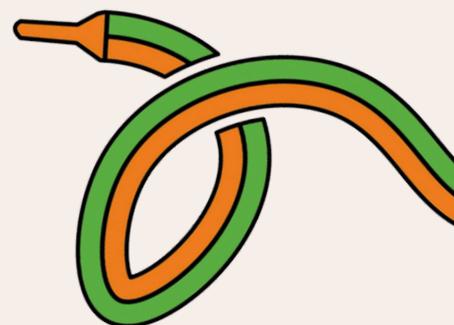
D'altro lato, questa è in parte anche una sfida per i quartieri, per diversi motivi. Va considerato in tutto questo che nei quartieri, per una parte di popolazione, c'è un atteggiamento di chiusura verso le persone con background migratorio (int. 1) che dall'intervistata è definita una forma di povertà culturale. Di fatto, questa tipologia di atteggiamenti costituisce un ostacolo ai processi di integrazione.

Altro aspetto che l'immigrazione porta con sé, soprattutto a Golosine, è la questione dell'alfabetizzazione e dell'apprendimento della lingua italiana, su cui c'è un importante lavoro all'interno delle scuole, quindi a favore degli alunni, grazie alla presenza e agli interventi della Rete Tante Tinte e del Cestim Centro Studi Immigrazione ETS. La questione della comprensione e dell'utilizzo della lingua italiana si pone soprattutto per i ragazzi appena arrivati in Italia: secondo gli studi disponibili, inoltre, maggiore è l'età di arrivo, maggiori tendenzialmente sono le difficoltà di inserimento e di apprendimento della lingua e questo è emerso anche nel focus group. Il tema della conoscenza della lingua italiana non si pone solamente per i ragazzi, ma si pone anche per gli adulti che, per varie ragioni, non abbiano avuto modo di imparare la lingua italiana.

Vi è poi il tema della rete di supporto familiare, risorsa utile in particolare per la gestione dei figli e di familiari non autosufficienti, ma che nel caso degli stranieri è meno strutturata o assente, visto che spesso le famiglie si trovano senza parenti presenti in Italia. Questo fatto è collegato all'isolamento di alcune famiglie, con bambini che non escono nel quartiere se non per andare a scuola e che non fanno altre attività. Questi bambini tendenzialmente rimangono per lunghi periodi in casa e sono anche difficili da intercettare per essere "portati fuori" e agganciati.

Ancora, rispetto ai ragazzi con background migratorio, nel quartiere sono presenti le seconde (o terze) generazioni di ragazzi per cui si pone tutta la questione della gestione della doppia identità (int. 2) che può influire sui processi di definizione di sé che avvengono nell'arco dell'adolescenza e quindi anche sui processi educativi. Soprattutto perché per certi versi a Verona prevale un modello di "bianchezza" come aspetto considerato positivo (int. 2) e quindi di razzializzazione delle persone con caratteri etnici non strettamente bianchi ed autoctoni.

Una questione riguardante uno specifico gruppo etnico, che si pone dentro e fuori dai quartieri, è quella relativa all'abbandono scolastico da parte dei bambini della comunità sinti che vive a Forte Azzano: il Forte Azzano è amministrativamente nel quartiere di Borgo Roma ma i bambini di quel campo hanno tradizionalmente frequentato le scuole di Golosine. Da diversi anni e da quando non è più messo a disposizione dal comune il pulmino, i bambini non frequentano la scuola: il processo è stato graduale ma ad oggi risulta che questi bambini non frequentino la scuola tout court. Negli anni sono stati fatti diversi progetti e tentativi per riportare a scuola questi bambini, ma senza risultato.



“Vent’anni fa c’era un pulmino che andava nel campo rom al mattino, portava [i bambini] a scuola e li riportava a pranzo a casa. C’era la frequenza costante insomma, [da parte di] un gruppo nutrito di alunni del campo rom. Negli anni successivi cambia l’amministrazione, tolgono il pulmino, che fa un servizio, e a quel punto per un po’ di anni reggono, [pur essendo] magari già genitori.

Adesso c’è un abbandono totale scolastico; [i minori] sono presenti a livello di registro elettronico però di fatto non frequentano mai la scuola. Il campo rom purtroppo è, diciamo, la cosa più eclatante, più evidente del fatto che l’abbandono scolastico in età precoce, così precoce, significa spianare la strada a un disagio che è già un emarginare il bambino e poi l’adolescente” (int. 3).

Tornando invece ad aspetti della povertà educativa sicuramente più leggeri, nelle famiglie più agiate e che affrontano meno problematicità, per certi versi vi sono “troppe proposte per i giovani” e genitori eccessivamente presenti che non permettono la crescita del minore, faticando a promuoverne l’autonomia e con una difficoltà nel gestire i “tempi vuoti”. Questo si collega, nei casi che diventano poi problematici, all’incapacità di esercitare modelli educativi efficaci:

“Le fragilità sono trasversali, anche nelle famiglie italiane. Si tratta di fragilità dei ruoli genitoriali, dei legami e della relazione genitoriale. I legami sono fragilissimi, ogni evento critico che subentra è un disastro. Non tenendo la famiglia nella sua costituzione alla base, non si riesce a fronteggiare nessun passaggio successivo che il ciclo di vita di una famiglia ha. [...] Tutte queste cose che destabilizzano, che dovrebbero attivare un cambiamento nella famiglia fisiologico, [non portano a questo]. Sembra che questi genitori siano un po’ sprovvisti di competenze nella gestione della soluzione. E quindi poi, a caduta, questi figli sono un po’ soli nella gestione delle proprie difficoltà” (int. 10).

Vi sono poi diverse separazioni anche precoci, in coppie che non hanno fatto esperienza di genitorialità e di alleanze e quindi particolarmente problematiche da gestire e da affrontare, anche da parte dei figli.

C’è inoltre un certo disorientamento educativo di alcune famiglie migranti, che faticano a trasporre i propri modelli culturali qui nell’educazione dei figli:

“c’è una specie di disorientamento educativo, perché [i genitori stranieri] si trovano in un contesto culturale che non hanno ancora assimilato, con un contesto alle spalle che hanno lasciato e che non crea intorno a loro un contesto di aiuto, quindi molto spesso le famiglie migranti sono povere educativamente, anche se avrebbero alle loro spalle una ricchezza educativa incredibile, ma quella ricchezza o l’hanno lasciata o non la sanno riutilizzare in un contesto diverso. E quindi si creano in queste famiglie delle specie di disconnessioni con i loro figli, cioè non riescono a dare quelle regole che davano nel loro paese, non riescono ad accettare il modo di concepire anche norme e divieti da parte nostra e in questo disorientamento c’è una povertà incredibile”. (FG)

6. Gli eventi sentinella

Gli eventi sentinella della povertà educativa rimandano a situazioni che dovrebbero costituire (e costituiscono) dei campanelli per operatori o persone impegnate nell'ambito della comunità educante, perché sono potenziali segnali rispetto a difficoltà, più o meno importanti, che affrontano i bambini nel loro percorso di crescita e della loro possibilità di coltivare i propri talenti e aspirazioni.

Sicuramente il primo gruppo di eventi sentinella riguarda tutti quelli che possono essere considerati comportamenti anomali all'interno della scuola o nei contesti educativi o associativi analizzati. Dai racconti emersi, possono presentarsi diverse tipologie di situazioni: dal fatto che il bambino non parli a scuola, agli agiti violenti, all'incapacità di osservare le regole dell'istituzione al fatto di fare diverse assenze senza motivazione fino all'interruzione della frequenza scolastica oppure al vero e proprio abbandono scolastico. Anche un peso molto fuori dagli standard è un segnale considerato dagli operatori come un aspetto da tenere presente, sia se il bambino appare sovrappeso che sottopeso.

Un caso interessante è quello di un bambino che non portava a scuola il materiale necessario ed era particolarmente vivace, ma oltre a questo non era emerso assolutamente nulla all'interno della scuola. L'evento sentinella è stato l'avviso alla scuola da parte di una persona del quartiere relativa alla situazione di estremo disagio del bambino. Senza questo avviso probabilmente la situazione sarebbe emersa molto tempo dopo, con conseguenze ancora più importanti per il bambino. Di conseguenza un aspetto fondamentale è che è molto importante che ci sia un'attenzione reciproca in termini di ben-essere tra le persone e che gli abitanti del quartiere si sentano reciprocamente corresponsabili dei destini altrui, sentendosi e percependosi come una comunità.

Altro gruppo importante sono tutti i segni di incuria del minore, che vanno dalla scarsa igiene, alla non adeguatezza dei vestiti rispetto alla stagione (es. bambini vestiti molto pesanti d'estate), alla mancanza sistematica del materiale scolastico. Altra problematica più evidente è quella dei bambini che presentano lividi, contusioni o altri segni sulla pelle che possono denotare il fatto di essere stati oggetto di violenza.

"ci sono tanti episodi di povertà educativa. che però a volte sono anche... al limite con la trascuratezza genitoriale... situazioni di difficoltà delle figure genitoriali che poi ricadono inevitabilmente sui minori" (int. 5).

Rispetto alla relazione con la famiglia, le famiglie che non interagiscono funzionalmente con la scuola possono essere un ulteriore segnale di un contesto difficoltoso.

Altre situazioni emergono quando la famiglia non dà determinate opportunità di apprendimento o di crescita al minore per motivi non tanto economici quanto culturali. Un esempio emerso è il caso dell'uscita per accedere a un parco acquatico, considerata un'attività ordinaria per la scuola o gli operatori del quartiere, mentre da parte della specifica famiglia il fatto di "andare in piscina" era vissuto come problematico. È importante però specificare che, in quel caso, famiglia e operatori sono stati in grado di costruire un'alleanza e far vivere l'esperienza al minore trovando un punto di incontro tra le diverse esigenze.

Altro segno di fragilità della famiglia, e anche retaggio di una cultura patriarcale ancora diffusa, è il fatto di dare maggiori opportunità ai figli maschi e meno opportunità alle figlie femmine. In un caso è emerso ad esempio che una bambina, per scelta della famiglia, non poteva dedicarsi allo studio perché doveva dedicarsi ad accudire i fratelli più piccoli e alle faccende domestiche.

Alle volte sono completamente soddisfatti i bisogni primari del bambino e lo stesso vive in condizioni di sicurezza, ma non c'è attenzione per i bisogni culturali e di sviluppo di talenti di ciascuno:

"questa ragazzina, la seconda di 3 figli, gli altri maschi con la mamma da sola. Siamo arrivati alla fine della terza media per arrivare a scoprire [i talenti di] questa ragazzina che di fatto non è mai stata vista, perché è sempre andata bene a scuola [...]."

Un percorso con l'educatrice ha consentito di scoprire i talenti della ragazza e di consentirle di coltivarli, dal teatro alla lettura:

"lo ho visto nel cambiamento la postura che è stata una conquista, e purtroppo è arrivata in terza media [...] ma ho ottenuto quello che volevo - quella era proprio un'opportunità educativa, anche culturale." (FG),

I bambini piccoli che si spostano autonomamente nel quartiere senza essere sorvegliati sono un altro dei segni identificati dagli intervistati come segnale di possibile disagio in termini di lunghe assenze durante la giornata da parte dei genitori e della mancanza di una rete di supporto (int. 5).

"Non è un [minore] in particolare, sono diversi, sono tutti tendenzialmente legati [alla] mancanza di attività pomeridiane sul territorio, [quando è] finita la scuola...questi bambini che vagano, spesso si verificano questi casi. L'insegnante lascia correttamente il minore, ma poi effettivamente questo minore è da solo di fatto, perché non rimane con la persona [delegata dal genitore per il ritiro fuori da scuola]. [...] Anche durante il lockdown era capitato di vedere dei bambini così...a questo punto secondo me per un'assoluta carenza di strutture pomeridiane" (int. 6).

Anche da altri elementi emerge che in parte le attività proposte nel quartiere non sono sufficienti per tutti e in parte non sono conosciute da chi ne avrebbe più bisogno, come detto sopra (int. 6).

7. Alcuni elementi dalle storie di vita

...Effettivamente non esiste nessuna situazione così grave che non possa essere sanata. (int. 9)

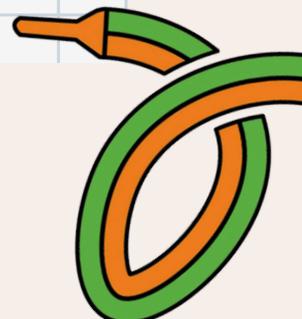
Le storie di vita illuminano processi e percorsi di bambini e ragazzi dei quartieri, che in questo contesto sono cresciuti. Apriamo con questa citazione molto ottimista di una persona intervistata perché un aspetto, emerso non di rado nelle storie di vita, è un epilogo o esito di una costruzione di un (piccolo) miglioramento nella condizione del bambino e in termini di espressioni delle sue potenzialità. Ciò avviene anche perché le storie di vita, diversamente dagli eventi sentinella, sono legati a situazioni in cui la persona intervistata ha potuto seguire più a lungo la vita del bambino e quindi ha potuto cogliere anche l'esito di qualche lavoro fatto insieme al bambino, alla famiglia di origine e a tutta la comunità educante di volta in volta coinvolta.

Un primo aspetto emerso nelle storie di vita è infatti la resilienza. Il primo esempio è quello di un fratello di un ragazzino che era seguito dai servizi sociali a causa di una serie di fragilità della famiglia e la resilienza che questo ragazzo manifesta. A vent'anni, venendo da una situazione oggettivamente deprivata, riesce a costruire, praticamente da solo, un progetto migratorio per sé stesso in un altro Paese:

"A me ha fatto riflettere tanto la forza che arriva dai sogni. Spesso anche se arrivi da una situazione di povertà [...] non è detto che uno resti impantanato. Un ragazzino non è condannato a rimanere impantanato nella situazione perché esistono le capacità personali e in questo caso c'è proprio una forza che deriva dal fatto di contare su sé stessi.. e sulle proprie capacità". (int. 5)

Oltre a questo caso, che è a suo modo eccezionale, diverse altre storie di ragazzini raccolte nel corso dello studio, mostrano segni di resilienza, di riuscire a farcela (o tentare di farcela), anche su obiettivi magari più raggiungibili, come entrare con successo nel mondo del lavoro o riuscire a continuare gli studi, nonostante condizioni di partenza difficili e magari anche eventi inattesi come il venire a mancare dell'unico genitore presente in Italia:

"B. arriva dal Ghana con suo papà, raggiunge suo papà in seconda media, vive in una famiglia nel nostro quartiere con persone che lavorano; è arrivato tra l'altro credo da un villaggio, veramente lontano anni luce dalla nostra realtà, una fatica enorme. Prova a pensare a un ragazzino che deve stare 5-6 ore in una classe, seduto, che non capisce niente di quello che dicono gli altri, che non riesce a far niente di quello che fanno gli altri e che comunicare anche con i simili diventa troppo impegnativo. Col senno di poi dice "non sarei neanche mai venuto qua, cioè io stavo benissimo dov'ero, stavo con mia mamma".



La reazione a tutto questo è stata una reazione di rabbia e quindi un continuo disturbo a sé stesso e agli altri. I momenti trascorsi con me per dare un po' di fiato anche ai compagni di classe sono stati tanti e da lì un rapporto di fiducia. Mi sono accorta che lui non vedeva niente. Sicuramente tutti i professori hanno aiutato molto però era un bell'impegno, facevi fatica a parlare con B... mi ricordo che non mi guardava mai negli occhi, si è instaurato un rapporto stretto e poi è stato tutto più facile, poi i ragazzi sono eccezionali perché imparano immediatamente. B. poi ha avuto la fortuna di entrare in una famiglia che era qua da tempo, in due tre mesi ha imparato a comunicare in italiano ...e poi è stato tutto un crescendo e ha capito che qua stava bene, stava bene anche a scuola che valeva la pena di imparare, ne andava del proprio futuro. B. ha finito la terza media e l'abbiamo iscritto ad un istituto professionale perché era molto interessato a fare l'elettricista, poi purtroppo il papà di lì a poco è mancato per una brutta malattia... e [a quel punto] c'è stato un punto di chiusura un'altra volta. Adesso, B. vive felicemente [in un'altra città], ha un lavoro dignitoso, ha finito la scuola e ci sentiamo spesso. Quando viene a Verona passa di qua, ha una grande riconoscenza non solo nei confronti della mia persona e mi dice sempre "se io non fossi capitato alla scuola XXXXXX io avrei avuto un altro... destino". (int. 4)

Una fase clou, emersa da questa e da diverse altre storie di vita, è quella di quando il ragazzo è appena arrivato in Italia, i cosiddetti neo-arrivati in Italia (NAI). Questa è una fase delicatissima in cui si possono intrecciare tutta una serie di bisogni, emozioni e possibilità in parte contrastanti, spesso più nette ed evidenti maggiore è l'età di arrivo.

Questo tipo di emozioni e bisogni sono emersi in particolare in una storia di vita riguardante due fratelli arrivati per ricongiungimento con il padre, mentre la madre, con la quale i ragazzi vivevano fino al momento della partenza, era rimasta nel Paese d'origine. Essi hanno evidentemente fatto un proprio ed impegnativo percorso di rielaborazione personale di una scelta migratoria fatta dai genitori. Essi infatti si sono trovati all'interno di un'esperienza migratoria che non hanno scelto personalmente, perché l'hanno scelta i genitori, e che devono esperire in prima persona, con tutte le fatiche connesse all'apprendimento della lingua, all'allontanamento da alcuni affetti e all'adattamento a un nuovo contesto. La rielaborazione è passata innanzitutto nell'imparare ad accettare, accogliere il cambiamento e da lì attivarsi, anche per imparare la lingua, per fare amicizia, per partecipare (int. 8).

In questi casi è emerso che l'inserimento non solo a scuola ma anche in altre attività considerate significative dal minore e in cui lo stesso possa intessere nuove conoscenze e legami, quale può essere lo sport, è un'opportunità molto importante (es. int. 1). Altro momento importante e delicato è quello in cui il bambino cambia scuola, provenendo da altra scuola italiana: anche questo è un passaggio cruciale e anche piuttosto frequente in queste scuole, come visto attraverso i dati visti sopra, in cui oltre alla perdita di continuità nel percorso scolastico, si somma il disorientamento rispetto al gruppo classe e ai riferimenti. Il trasferimento in certi casi ha facilitato alcune dinamiche di isolamento del ragazzino rispetto ai pari e al contesto, soprattutto nei ragazzi sia con scarsa competenza dell'italiano, o che provenivano da situazioni deprivilegiate, in cui non c'erano le risorse per attività extracurricolari e/o magari caratterialmente predisposti in tal senso (int. 1, 8).

Un aspetto importante nelle storie di vita che hanno avuto degli esiti “positivi” o per meglio dire, di congruo miglioramento della condizione iniziale del bambino, è secondo gli intervistati l’alleanza tra scuola, famiglia ed altri servizi e realtà coinvolte, in cui si riesce a mettere in campo tutte le risorse in modo coordinato e in rete.

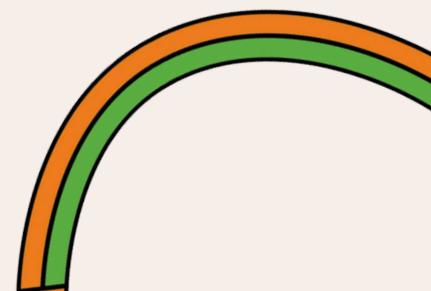
Fare rete però implica un dispiego di tempo e di energie che a volte gli operatori hanno la sensazione di non avere. Può infatti sembrare più semplice dare risposte immediate ai bisogni dichiarati dalle famiglie che si interfacciano con i servizi, piuttosto che fare ragionamenti più ampi che cerchino di dare risposta anche ai bisogni “impliciti” e non espressamente dichiarati di primo acchito dalle persone (int. 10).

Per le famiglie spesso è fondamentale non sentirsi giudicate rispetto ai propri agiti, per poter collaborare pienamente agli interventi proposti degli educatori o da altri operatori. Adottare un approccio non giudicante da parte di chi opera in questi contesti risulta dunque un aspetto fondamentale, soprattutto in situazioni di prevenzione.

Oltre a ciò, se viene a mancare la collaborazione e una visione unitaria tra servizi o tra servizio e famiglia può succedere che gli interventi non vengano portati avanti tout court (int. 7). Spesso rimangono dei gap linguistici ma anche culturali tra scuola, istituzione e/o famiglia, per cui non si stabilisce effettivamente l’alleanza prevista e rimangono delle questioni irrisolte (int. 8). Si pensi ad esempio alle proposte di approfondimento con i servizi specialistici di eventuali necessità o bisogni educativi specifici del minore da parte delle scuole. A volte per pregiudizi o incomprensioni rispetto al senso dell’intervento, che può essere causato dai più svariati motivi, la famiglia può scegliere di non approfondire o di non farlo celermente, e dunque l’intervento educativo diventa più complesso (int. 8).

Altro aspetto importante è che in alcune situazioni la famiglia può essere talmente affaticata sul lato economico o abitativo da non essere in grado di dare spazio nei propri pensieri alle necessità educative dei figli. In questi casi, quando comunque la situazione non è già compromessa, l’intervento della comunità educante può essere fondamentale.

Ad esempio la presenza di un’attenzione specificamente dedicata al bambino può essere fondamentale per supportare l’autostima e favorire percorsi di recupero delle sue possibilità. Questa attenzione è stata di caso in caso quella di un volontario di un’associazione, di un’operatrice, di un’insegnante, che ha fatto percepire al bambino o ragazzo la presenza di un’attenzione e di una cura verso il suo destino. L’importanza delle attenzioni per un corretto sviluppo del minore è emersa nelle storie anche nei casi in cui emergono dei piccoli deficit nell’apprendimento da parte dei bambini: questi possono essere discretamente compensati con un’attenzione e un’accompagnamento educativo dedicato.



8. Conclusioni - gli strumenti e su cosa si potrebbe lavorare in futuro

Dalle interviste in particolare emerge che molte risorse dei servizi vengono dedicate ai casi conclamati e di conseguenza meno energie vengono impiegate per l'ambito della prevenzione del disagio. Risulta inoltre in alcuni casi difficili attivare la rete tra istituzioni e volontariato ai primi segnali di disagio, per lo stesso motivo, cioè, sono dedicate meno energie ai casi ritenuti più lievi e quindi vengono meno tematizzati anche rispetto alla costruzione di un'eventuale rete rispetto alla singola persona o famiglia.

Lavorare invece nell'ambito della prevenzione in realtà può essere molto proficuo, come emerso da alcune storie di vita. Un esempio è quello di lavorare contro l'abbandono scolastico lavorando specificamente sull'autostima dei ragazzi, facendoli sentire valorizzati e considerati: in diversi casi è emerso che questo tipo di capacità consentono di recuperare alcuni gap negli apprendimenti, come visto sopra (int. 1 e 10). In alcune situazioni di famiglie fragili, mantenere un contatto con i ragazzi e far sentire che per qualcuno, anche all'esterno della famiglia, loro sono importanti, è un aspetto rilevante.

Alcuni ragazzi ad esempio vengono chiamati alla mattina da persone impegnate nel quartiere, affinché si sveglino e vadano a scuola, per rafforzare la loro sensazione di autoefficacia, oltre che per educarli al fatto che la frequenza scolastica è importante.

Rispetto alla frequenza scolastica un tema aperto è quello della frequenza scolastica dei bambini e delle bambine della comunità Sintì di Forte Azzano, come visto prima una comunità dislocata amministrativamente nel territorio del confinante quartiere di Borgo Roma, anche se i bambini della comunità sono iscritti alle scuole del quartiere Golosine. Negli ultimi anni la questione non è stata risolta nonostante diversi tentativi fatti. C'è da dire che nel resto di questo testo è stata praticamente data per scontata la frequenza scolastica come spazio educativo fisso sostanzialmente per tutti i bambini del quartiere, ma appunto all'interno del territorio, per una parte di popolazione anche questo aspetto non è assicurato e questo è un tema che in un modo o nell'altro tocca il quartiere.

Tornando agli strumenti, secondo alcune persone intervistate, potrebbe essere utile che la scuola riesca maggiormente a fare progettualità su misura, anche se d'altra parte probabilmente la scuola impiega già molte risorse per calibrare al meglio i percorsi individualizzati, dove possibile.

La rete, per quanto per alcuni versi sia un concetto usato e abusato, è un concetto centrale per il supporto dei bambini e ragazzi del quartiere, qui però intendiamo "rete" con due significati diversi. Da un lato vi è la rete intesa come rete tra servizi, pubblici e privati, come capacità di mettere a sistema le risorse e le risposte date o che può dare ciascun singolo ente e/o famiglia coinvolta.

La rete si basa sulla fiducia reciproca tra famiglie, associazioni ed istituzioni: senza questo capitale sociale è molto più complesso lavorare con i ragazzi e a favore dei loro percorsi, o lo si fa in modo poco funzionale come visto nella sezione precedente. Per esempio se non c'è la fiducia della famiglia non è possibile contattare i servizi specialistici o lo si fa con ritardo e questa è un'opportunità persa per chi ne avrebbe bisogno.

Di conseguenza, lo strumento già accennato sopra cioè l'approccio non giudicante verso i ragazzi e soprattutto le famiglie, può favorire la fiducia da parte delle famiglie coinvolte. Aspetto emerso dai materiali raccolti è che all'interno della rete è importante la presenza degli enti pubblici, che mantengano la titolarità e la presenza rispetto alle situazioni di disagio.

Dall'altra parte nel secondo significato c'è la rete più strettamente educativa, intorno ad ogni singolo ragazzo, che coinvolge i genitori e le altre figure adulte di riferimento, anche e soprattutto informali, per i ragazzi, sia che li supporta, sia che li contiene. "Siamo come delle sponde e i minori inseriti in una comunità educante sentono questa presenza"

"D. sente questa rete che lo supporta e anche un po' che lo contiene... anche questo è importante, il fatto che soprattutto gli africani, ma anche noi qui in realtà, arriviamo da una concezione del villaggio, dei figli del villaggio, [in cui] i bambini sono un patrimonio della comunità. Secondo me la comunità educante è anche questo e i bambini e i minori inseriti in una comunità educante sentono questa presenza: è come se educatrici, la mamma, io, il calcio, la scuola, fossimo delle sponde dove magari loro a volte sbattono, però [che impedisce loro] di uscire dal percorso e questo ha una ricaduta positiva sui ragazzi sui bambini (int. 5).

Un esempio semplice e funzionale della rete tra le figure adulte di riferimento, ma non sempre percorso, è che è necessario dare le stesse regole a scuola, a casa e nello sport al minore, in modo che senta la connessione tra i vari nodi, persone ed enti che si prendono cura di lui.

Un altro lato della questione, rispetto agli strumenti, sono le attività che concretamente i ragazzi possono fare, sempre per ragionare in un'ottica di prevenzione del disagio.

Un tema emerso trasversalmente è che in alcuni casi le risorse e le risposte ai bisogni ci siano, ma non siano conosciute da chi potrebbe maggiormente averne bisogno: come quasi sempre accade, le persone operano delle scelte in situazioni di informazione incompleta o non sufficiente (Elster 1993). Questo è un tema importante in quanto agire sulle informazioni disponibili per le persone potrebbe essere un'azione utile che in situazione di prevenzione può risultare risolutiva di alcune piccole situazioni problematiche in cui non si trova risposta o una soluzione.

Uno strumento importante e già all'opera nei quartieri è quello di dare ai bambini possibilità di fare sport o altre attività extracurricolari in modo gratuito, per abbattere la barriera dei costi per l'accesso a queste attività. Nei quartieri c'è già l'importante esperienza del "canestro sospeso" e anche altre realtà sportive dei quartieri, a fronte di casi specifici, hanno offerto gratuitamente la partecipazione alle attività.

Un aspetto su cui si potrebbe lavorare, secondo quanto emerge dalla ricerca, è l'insufficienza di spazi e risorse per i bambini ma soprattutto la mancanza di spazi dedicati per gli adolescenti, strutturati e pensati a partire dai loro sogni e bisogni: una possibilità emersa è quella di partire dagli spazi già riconosciuti come spazi del quartiere, come alcune realtà parrocchiali o il Centro Culturale 6 maggio 1848.

Altra caratteristica emersa è che gli spazi già presenti e riconosciuti sono dislocati più a Santa Lucia e dunque è a Golosine che si pone maggiormente il problema. Una delle alternative emerse sarebbe quella di riutilizzare spazi liberi e presenti nei quartieri per aprirli ai giovani.

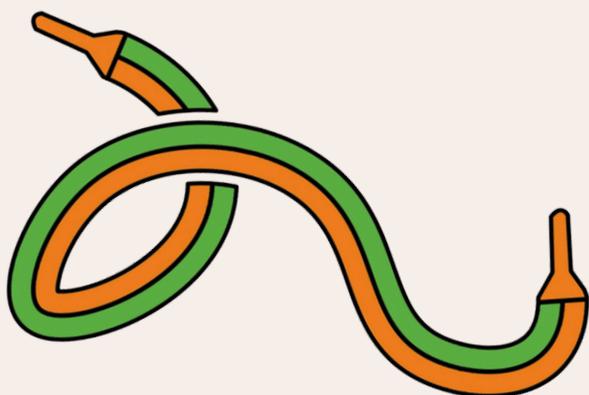
Rispetto al quartiere, in termini urbanistici, un aspetto che andrebbe considerato in tutto questo secondo alcune interviste raccolte è la valorizzazione della grande diversità presente nei due quartieri, arrivando a concepire la zona di Verona sud come una zona in cui è necessario moltiplicare gli spazi di relazione, non aggiungendo altri spazi finalizzati al consumo, ma aggiungendovi possibilmente più verde e più piste ciclabili (int. 6). Anche in base alla tesi già citata (Stevan 2023), nei quartieri gli spazi verdi sono insufficienti rispetto alla popolazione presente e non ci sono grandi parchi.

Rispetto al futuro questo passaggio di un'intervista ci pare particolarmente interessante:

"Sogno la scuola come un vero ascensore sociale, in cui i Mohamed o i Warnakulasuriya si iscrivano al Maffei, che si iscrivano al Galilei, senza seguire modalità di orientamento molto vecchio stile, e che anche le famiglie vadano in questa direzione" (int. 9).

Se secondo diverse persone interpellate c'è un certo pessimismo rispetto al futuro dei bambini e dei ragazzi del quartiere, tra le interviste emerge anche la speranza che i bambini del quartiere possano essere cittadini che padroneggiano più lingue in modo sicuro da adolescenti, e che godano della possibilità di scegliere di fare ciò che li rappresenta e li valorizza. Per fare ciò è importante che anche la scuola e in generale la comunità educante supporti i ragazzi a scoprire quali sono i propri talenti e aspirazioni.

Una considerazione che ritorna sia nei questionari che nelle interviste è che un futuro con migliori opportunità per i bambini e i ragazzi del quartiere passa da quanto viene fatto oggi, e quindi dalla capacità della comunità educante di costruire percorsi possibili di contrasto della povertà educativa.



Appendice

Traccia del questionario e dell'intervista

Traccia del questionario

Il progetto LACCI (www.percorsiconibambini.it/lacci) prevede la realizzazione di una ricerca partecipativa che ha l'obiettivo di indagare il tema della povertà educativa nei quartieri di Golosine e Santa Lucia. Tra gli strumenti della ricerca è prevista la somministrazione di un questionario per comprendere il punto di vista degli enti e associazioni attive nei quartieri che lavorano con i minori e le loro famiglie e che possono intercettare situazioni di povertà educativa. Lo scopo del questionario è di raccogliere informazioni su problematicità e buone pratiche sul fenomeno della povertà educativa nei quartieri coinvolti dal progetto, Golosine e Santa Lucia. Il questionario non è del tutto anonimo perché fa riferimento a un ente specifico: le informazioni però verranno raccolte, diffuse ed utilizzate in forma aggregata (quindi non sarà riconoscibile chi ha scritto cosa). Rispetto agli episodi significativi che le verranno richiesti nel questionario, è possibile che noi abbiamo bisogno di ricontattarla per approfondire situazioni rilevanti per il progetto. In tal caso contatteremo l'ente a nome del quale ha compilato il questionario per metterci in contatto con lei. Se invece vuole essere contattat* direttamente, lasci un suo recapito in fondo al questionario. La ringraziamo sin d'ora della collaborazione.

1. Indichi gentilmente il suo genere.

Maschio Femmina Preferisco non specificarlo

2. Indichi la sua fascia di età

18-34 35-49 50-64 65 e più

3. Indichi la sua cittadinanza.

Italiana Altro...

4. Indichi l'ente o associazione di cui fa parte

5. Di cosa si occupa il suo ente?

6. Quanti bambini/e e ragazzi/e (fino a 18 anni) hanno frequentato la sua associazione /ente nell'ultimo anno?

7. Quanti sono maschi e quante femmine?

8. Quanti sono italiani e quanti stranieri?

9. Quanti di questi bambin* e ragazz* vivono a Santa Lucia?

10. Quanti di questi bambin* e ragazz* vivono nel quartiere Golosine?

11. Passiamo alla povertà educativa, cioè i casi in cui è messo in discussione il diritto di ogni minore di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni. Le è capitato di notare situazioni di povertà educativa?

Sì No

12. Quanto spesso le capita di vedere ragazzi coinvolti da fenomeni di povertà educativa?

Da mai a sempre su scala 0-10

13. Se sì alla domanda 11, cioè se le è capitato di notare situazioni di povertà educativa, potrebbe raccontare un episodio significativo di povertà educativa in uno di questi due quartieri, che lei considera non particolarmente grave? In tal caso lo descriva, specificando anche il quartiere. Le chiediamo che sia un episodio avvenuto negli ultimi 3 anni indicativamente.

14. Lei, il suo ente o altre realtà di cui era a conoscenza hanno fatto qualcosa per affrontare il problema?

Sì No

15. Se sì alla domanda precedente, chi ha fatto qualcosa e cosa ha fatto?

16. Se no alla domanda 14, cosa si sarebbe potuto o dovuto fare e chi doveva farlo secondo lei?

17. Se sì alla domanda 11, cioè se le è capitato di notare situazioni di povertà educativa, potrebbe raccontare un episodio significativo di povertà educativa in uno di questi due quartieri, che considera grave o particolarmente grave? In tal caso lo descriva, specificando il quartiere. Le chiediamo che sia un episodio avvenuto negli ultimi 3 anni indicativamente.

18. Lei, il suo ente o altre realtà di cui era a conoscenza hanno fatto qualcosa per affrontare il problema?

Sì No

19. Se sì alla domanda precedente, chi ha fatto qualcosa e cosa ha fatto?

20. Se sì alla domanda 18, lei, il suo ente o altre realtà una segnalazione a un ente pubblico?

Sì No

21. Se sì alla domanda precedente, a quale ente avete fatto la segnalazione?

22. Se no alla domanda 18, cioè se nessuno ha fatto qualcosa per affrontare il problema, cosa si sarebbe potuto o dovuto fare e chi doveva farlo secondo lei?

23. Da cosa deriva la povertà educativa a suo avviso a Golosine e Santa Lucia?
24. Quali sono i bambin* e i ragazz* maggiormente colpiti/e, nei due quartieri, dal fenomeno della povertà educativa?
25. Perché?
26. Secondo lei quali persone o realtà devono occuparsi di affrontare questo tipo di problemi?
27. Quale impatto ha avuto secondo lei il periodo COVID sulla povertà educativa a Golosine e Santa Lucia?
28. Quali sono secondo lei i bisogni principali che si dovrebbero affrontare nei quartieri per contrastare la povertà educativa?
29. Come si immagina il futuro dei bambin* e ragazz* di questi due quartieri?
30. FACOLTATIVO - lasci un suo contatto per essere disponibile ad essere contattato direttamente per approfondimenti sugli episodi narrati.

Traccia dell'intervista semi-strutturata

Presentare brevemente se stessi, presentare il progetto LACCI e presentare le finalità della ricerca.

Il progetto LACCI si propone di rafforzare la "comunità educante" dei quartieri Golosine e Santa Lucia rendendola più efficace nel contrasto alla povertà educativa, più sostenibile e più organizzata. Si sviluppa in tre fasi:

- campagna di sensibilizzazione per il lancio della sfida "povertà educativa 0" e ricerca partecipativa sul fenomeno,
- workshop formativi e di co-progettazione da parte di tavoli multiattore con test delle attività di contrasto alla povertà educativa,
- formalizzazione della comunità educante presso la Circoscrizione 4 di Verona ed elaborazione degli strumenti di lavoro.

Il progetto prevede tra i suoi primi passi una ricerca partecipativa finalizzata a conoscere meglio il fenomeno della povertà educativa nei quartieri di Golosine e Santa Lucia: l'obiettivo è approfondire il fenomeno della povertà educativa, per come è percepito dagli operatori e dai testimoni privilegiati attivi nei quartieri e approfondire il fenomeno analizzando alcune situazioni problematiche per comprendere meglio i meccanismi alla base di esse e porre le basi per un pensiero rispetto a come poter meglio intervenire in futuro.

- Qual è il suo ruolo nell'ENTE, da quanto opera qui?
- Qual è la sua formazione?
- Che cosa fa lei concretamente nei quartieri di Golosine e Santa Lucia?
- Conosce direttamente più Golosine, più Santa Lucia, o tutti e due?
- Cosa pensa se le dico povertà educativa, pensando a casi concreti nel quartiere/nei quartieri?
- Quali sono a suo avviso le principali criticità in termini di povertà educativa nei due quartieri?

Da leggere se necessario

Secondo la definizione attualmente prevalente, si parla di povertà educativa quando viene messo in discussione il diritto di ogni minore di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni.

- Lei è a conoscenza di un evento sentinella della povertà educativa? L'evento sentinella è ogni tipo di difficoltà, ostacolo, impossibilità a godere di una educazione di qualità. Le performance educative negative (soprattutto quelle più gravi) sono tutte potenziali indicatori di un bisogno a cui rispondere. Le chiediamo di raccontare un evento avvenuto attualmente o al limite negli ultimi 3 o 4 anni.
- Potrebbe raccontarmelo in modo dettagliato?

Se la persona non racconta dettagliatamente, è possibile fare domande di rilancio (chi, perché, i genitori cosa hanno fatto? i servizi cosa hanno fatto? L'educatore/l'insegnante/l'allenatrice cosa ha fatto? A quel punto cosa è successo? Il ragazzo/a come ha agito/reagito? E poi?)

Ora come è finita?

Qual è stato il punto di svolta di questa situazione a suo avviso?

Cosa ha imparato da questo evento?

Cosa si sarebbe dovuto fare per evitarlo e quali enti o realtà dovevano farlo?

Perché a suo avviso non sono intervenute?

Veniamo ora alla storia di vita, che ci serve per analizzare problemi educativi vissuti da individui e gruppi per i quali gli elementi di contesto sono particolarmente importanti per comprenderli. La storia di vita in genere è una storia negativa, ma può essere una storia di successo, in cui nonostante le avversità la persona sia riuscita a conseguire dei risultati positivi. Le chiedo di raccontarmi la storia di vita di cui è a conoscenza in modo dettagliato, possibilmente in ordine cronologico. Le chiediamo di raccontare una storia di vita di una persona che sia ancora nel quartiere o che vi sia stata al limite negli ultimi 3 o 4 anni.

Domande stimolo che è possibile fare, se la persona non inizia o si ferma nel racconto, non dipanandolo a sufficienza:

- Qual è il primo fatto/evento di cui lei è a conoscenza rispetto alla persona, quanti anni aveva?
- Come era composta la sua famiglia?
- Qual era l'origine della sua famiglia?
- Quando ha conosciuto questa situazione, c'era un problema?
- La persona andava a scuola?
- Faceva qualche altra attività?

Anche qui è possibile fare domande di rilancio (chi, perché, i genitori cosa hanno fatto? i servizi cosa hanno fatto? L'educatore/l'insegnante/l'allenatrice cosa ha fatto? A quel punto cosa è successo? Il ragazzo/a come ha agito/reagito? E poi?)

- Qual è stata la sequenza di eventi per cui ha scelto questa storia, se può raccontarmeli nel dettaglio.

1. Perché è successa questa sequenza di eventi?

Domande in caso di storia negativa - *sottolineate*:

2. Cosa dobbiamo fare perché l'evento non si verifichi più?

3. Potevamo evitare l'evento?

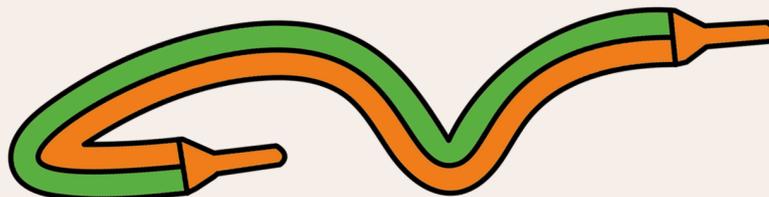
- Chi sono i responsabili dell'evento?

4. Chi doveva agire e cosa doveva fare per evitare l'evento?

5. Perché secondo Lei chi doveva agire non lo ha fatto?

- Cosa avete imparato da questa storia?
- Perché a suo avviso la storia è significativa?
- Ora come è finita, se ne è a conoscenza?
- Come immagina il futuro dei ragazzi che oggi vivono i due quartieri?

Grazie della sua disponibilità.



Bibliografia

- Bertaux D. (1999), *Racconti di vita. La prospettiva etnosociologica*. Milano, Angeli.
- Campedelli M., Lepore V., Tognoni G. (2010), *Epidemiologia di cittadinanza*, Roma, Il pensiero scientifico editore.
- Cardano M., Gariglio L. (2022), *Metodi qualitativi, Pratiche di ricerca in presenza, a distanza e ibride*, Roma, Carocci.
- Caritas (2022), *L'anello debole, Rapporto 2022 su povertà ed esclusione sociale in Italia*, disponibile su <https://www.caritas.it/wp-content/uploads/sites/2/2022/10/rapportopoverta2022b.pdf>
- Consiglio Nazionale dei Giovani (2022), *La povertà educativa in Italia, un'educazione di qualità per uscire dal circolo vizioso della trasmissione intergenerazionale della povertà*, disponibile alla pagina https://consigionazionalegiovani.it/wp-content/uploads/2022/10/CNG_Poverta%CC%80EducativaInItalia.pdf
- Cordini M., Parma A., Ranci C. (2019), 'White flight' in Milan: School segregation as a result of home-to-school mobility, *Urban Studies*, Vol. 56(15) pp. 3216–3233.
- Curti Sabina, Fornari S., Moroni E. (2022), *Sociologia della povertà educativa, concetti, metodi, politiche e pratiche*, Milano, Meltemi.
- Elster J. (1993), *Come si studia la società*, Bologna, il Mulino.
- Ferrarotti F. (1981), *Storia e storie di vita*. Bari, Laterza.
- Gamberoni E., Lazzarin G. (2022), *Abitare la città: stranieri residenti e territorio*, in Cordiano A., Prando L., IMPACT Veneto. Politiche e azioni di integrazione per cittadini stranieri, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane.
- Geertz C. (1987), *Interpretazione di culture*. Bologna, il Mulino.
- ISTAT (2023), *Le condizioni di vita dei minori*, disponibile alla pagina, <https://www.istat.it/it/archivio/291910>, ultima consultazione 11/12/2023.
- ISTAT (2023b), *La povertà in Italia, report*, disponibile alla pagina <https://www.istat.it/it/files/2023/10/REPORT-POVERTA-2022.pdf> ultima consultazione 22/03/2024
- Nussbaum M. C. (2012), *Creare capacità, liberarsi della dittatura del PIL*, Bologna, Il Mulino.
- Save the Children (2014), *La lampada di Aladino, L'indice di Save the Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia*, disponibile on line alla pagina <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/la-lampada-di-aladino.pdf>
- Save the Children (2018), *Nuotare controcorrente, povertà educativa e resilienza in Italia* disponibile on line alla pagina <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/nuotare-contro-corrente-poverta-educativa-e-resilienza-italia.pdf>

- Save the children (2021), Il progetto SCATTI, Raccomandazioni e buone pratiche per contrastare la povertà educativa e la dispersione scolastica, disponibile on line alla pagina https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/il-progetto-scatti_0.pdf
- Sayad, A. (2002), La doppia assenza, Milano, Cortina.
- Sen A. (2014), Lo sviluppo è libertà, perché non c'è crescita senza democrazia, Milano, Mondadori.
- Sen A. (2003), L'economia politica del targeting, su L'Assistenza sociale.
- Silva C., Gigli A. (2021), Il "virus rivelatore". Nuovi scenari, emergenze e prospettive di ricerca sulle relazioni educative e familiari, in Rivista Italiana di Educazione Familiare, n. 1, pp. 5-17.

Sitografia:

- www.openpolis.it
- www.savethechildren.it

