

2. Povertà educativa minorile: multidimensionalità, diritti dell'infanzia e partecipazione dei minorenni ²⁶

Virginia Meo

1. La povertà educativa, una dimensione della povertà minorile

La povertà educativa è una delle dimensioni che definiscono la povertà minorile e riguarda l'assenza di uguali opportunità nel percorso di apprendimento: la povertà educativa si traduce nel non avere accesso ad una educazione di qualità o vedere fortemente compromessa la possibilità di realizzare pienamente le proprie capacità e talenti²⁷. L'esclusione precoce dall'educazione è determinata da più fattori: la condizione socio-economica e culturale della famiglia di provenienza; la qualità e varietà dell'offerta formativa, formale, non formale e informale; i divari territoriali (Nord/SUD; periferie urbane; aree interne); etc.²⁸

²⁶ Si ringrazia Valentina Zerini per il contributo dato al titolo 3.

²⁷ La Convenzione sui Diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (1989) riconosce il diritto all'istruzione (art. 28) e il diritto ad una educazione di qualità (art.29), di cui il Comitato ONU sui Diritti dell'Infanzia (CRC/GC/2001/1 Trentaduesima sessione 17 aprile 2001) ha dato un'ampia definizione nel "Commento Generale n. 1: le finalità dell'educazione" (<https://www.datocms-assets.com/30196/1607611855-commentogeneralen-1.pdf>)

²⁸ Per un riferimento teorico riguardante le disuguaglianze educative alla base della povertà educativa, intesa come dimensione della povertà minorile, e per trovare alcuni esempi di indicatori per misurare le deprivazioni educative si può fare riferimento alla serie delle Report Card pubblicate dal Centro di Ricerca UNICEF Innocenti sin dal 2000, e in particolare:

- (2000) *A League Table of Child Poverty in Rich Nations*, UNICEF Innocenti Report Card 1
- (2002) *Una classifica comparata dello svantaggio educativo nei paesi industrializzati*, UNICEF Innocenti Report Card 4
- (2005), *Povertà dei bambini nei paesi ricchi 2005*, UNICEF Innocenti Report Card 6
- (2007) *Prospettiva sulla povertà infantile: un quadro comparativo sul benessere dei bambini nei paesi ricchi*, UNICEF Innocenti Report Card 7
- (2018) Yekaterina Chzhen; Gwyther Rees; Anna Gromada; Jose Cuesta; Zlata Bruckauf *Partire svantaggiati: La disuguaglianza educativa tra i bambini dei paesi ricchi*, UNICEF Innocenti Report Card 15

I dati mostrano come povertà economica e povertà educativa si alimentino a vicenda: le ristrettezze economiche limitano l'accesso alle risorse culturali e educative, costituendo un ostacolo oggettivo per le bambine, i bambini, le ragazze e i ragazzi che provengono da famiglie svantaggiate²⁹.

La perdita di opportunità nell'apprendimento, sin dalla prima infanzia, può condurre le bambine e i bambini verso un divario economico-sociale-culturale difficile da colmare in seguito. Ciò si traduce in una perdita di potenziale non solo per loro stessi ma per l'intera società.

L'attenzione posta sul tema negli ultimi anni in Italia³⁰ ha permesso di far emergere il fenomeno nella sua complessità, sebbene nel dibattito generale sulla povertà l'evidenza e la misurazione della povertà minorile abbiano ancora un ruolo ancillare.

Eppure, studi e ricerche³¹ hanno più volte sottolineato l'importanza di avere a disposizione indicatori che possano misurare la povertà dei minorenni e l'impatto sul loro benessere: tutto ciò, infatti, permette di programmare e individuare politiche dedicate, al di là delle politiche generali di lotta alla povertà.

Perché è importante misurare la povertà minorile?

Una prima ragione è che le persone di minore età sono a più alto rischio di povertà indipendentemente dal luogo e dal tempo. Bambine, bambini e adolescenti dipendono in gran parte da altri per la soddisfazione dei loro bisogni di base. Non essendo di per sé attori economici indipendenti, si basano sulla

²⁹ UNICEF Innocenti Report Card n. 9, Peter Adamson (2010) *Bambini e adolescenti ai margini. Un quadro comparativo sulla disuguaglianza nel benessere dei bambini nei paesi ricchi*; Innocenti Report Card n. 13 (2016) *Equità per i bambini. Una classifica della disuguaglianza nel benessere dei bambini nei paesi ricchi*. Cfr anche Innocenti Report Card n. 4 e n. 15

³⁰ In particolare, grazie al lavoro di advocacy fatto da associazioni e reti associative e dall'investimento fatto dal Governo con la costituzione nel 2016, in collaborazione con ACRA, del Fondo di contrasto della povertà educativa minorile gestito dall'impresa sociale Con i Bambini.

³¹ Keetie Roelen and Franziska Gassmann (2008), *Measuring Child Poverty and Well-Being: a literature review*, Maastricht University, <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1105652>

distribuzione delle risorse da parte dei loro genitori, familiari o membri della comunità.

Una seconda ragione è che, se bambine e bambini crescono in povertà, hanno maggiori probabilità di essere poveri anche in età adulta. La povertà si manifesta spesso come un circolo vizioso in cui i minorenni sono intrappolati dalla nascita in poi³².

Inoltre, le bambine, i bambini e gli adolescenti sono colpiti in modo diverso dalla povertà rispetto agli adulti, poiché i loro bisogni umani fondamentali sono diversi. Ad esempio, essi hanno esigenze dietetiche diverse e il ruolo dell'educazione è vitale durante ogni fase della loro vita.

Per questo lavorare affinché si rafforzino gli strumenti di analisi e di misurazione della povertà minorile è fondamentale per costruire politiche adeguate ed efficaci, senza che la specifica situazione del bambino sia diluita come componente dell'ambito familiare³³.

Tra l'altro, rendere priorità delle agende politiche il contrasto alla povertà minorile (inclusa la povertà educativa) come obiettivo a breve termine ridurrebbe la povertà degli adulti nel lungo periodo³⁴ e comporterebbe dei vantaggi anche in termini di PIL per gli Stati.

Un recente report dell'OCSE³⁵ ha analizzato i dati di 27 Paesi europei e ha misurato l'impatto che ha sul mercato del lavoro e sulla salute in età adulta il partire con uno svantaggio socioeconomico infantile, calcolando il costo equivalente in termini di PIL nazionale della povertà minorile dovuto alla

³² Cfr. UNICEF Innocenti Report Card n. 4, n. 9 e n. 15. In Italia, il meccanismo di trasmissione intergenerazionale della povertà è più intenso che nella maggior parte dei paesi dell'Unione europea: quasi un terzo degli adulti (25-49 anni) a rischio di povertà, quando aveva 14 anni viveva infatti in famiglie che versavano in condizione finanziaria critica (ISTAT Rapporto Annuale 2023).

³³ (ad esempio, White, Leavy e Masters, 2002) – in Keetie Roelen and Franziska Gassmann, *ibidem*

³⁴ (ad esempio Corak, 2004, DWP, 2002) - *ibidem*

³⁵ Clarke, C., et al. (2022), "*The economic costs of childhood socio-economic disadvantage in European OECD countries*", OECD Papers on Well-being and Inequalities, No. 9, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/8c0c66b9-en>.

perdita di occupazione, perdita di guadagni e perdita di salute, nonché i costi delle mancate entrate pubbliche e della spesa per le prestazioni sociali.

«Crescere in condizioni di svantaggio socioeconomico – si legge nell’abstract del documento - ha effetti importanti e duraturi sulla vita dei bambini. I bambini provenienti da famiglie svantaggiate spesso rimangono indietro in molte aree del benessere e dello sviluppo, con effetti che continuano a limitare le loro opportunità e i loro risultati - compresi quelli relativi alla salute e al mercato del lavoro - anche molto tempo dopo il raggiungimento dell’età adulta».

I risultati della ricerca indicano che lo svantaggio socioeconomico infantile ha un costo elevato per le società, pari in media al 3,4% del Pil annuo. In molti paesi, la maggior parte di questo costo complessivo deriva dal valore della salute persa (54%, in media). Tuttavia, in alcuni paesi (ad esempio Italia, Svezia e soprattutto Grecia), oltre il 60% del costo dello svantaggio minorile è dato dalla perdita di guadagni nel mondo del lavoro³⁶.

Questi costi economici sottolineano l’importanza di affrontare la povertà minorile con politiche e misure dedicate. Garantire che tutte le persone di minore età abbiano stesse opportunità per vedere pienamente realizzati i propri talenti e potenzialità è innanzitutto una questione di giustizia ed equità; ma offre anche ricadute economiche, di guadagno collettivo.

In sintesi, vi è una solida base per sostenere la richiesta di definizioni e misure di povertà specificamente rivolte alle bambine, ai bambini e agli adolescenti, tenendo conto delle loro esigenze specifiche e delle loro condizioni di vita³⁷.

2. Uno strumento di misurazione della multidimensionalità della povertà minorile basato sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza

Con l’adozione della Convenzione sui Diritti dell’Infanzia e dell’Adolescenza (CRC), i minorenni sono divenuti portatori di diritti (*rights holder*): questo ha

³⁶ Clarke, C., et al. (2022), pag. 51

³⁷ Gromada, Anna; Rees, Gwyther; Chzhen, Yekaterina (2020). *Sfere di Influenza: Un’analisi dei fattori che condizionano il benessere dei bambini nei paesi ricchi*, Innocenti Report Card, no. 16, UNICEF Office of Research - Innocenti, Florence

comportato una graduale attenzione al tema dell'infanzia e dell'adolescenza in ogni settore e in tutti i campi, ma non quanto sarebbe necessario. Un approccio basato sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (*Child Rights Based Approach*) significa che i diritti umani e i principi dei diritti dei minorenni dovrebbero guidare il lavoro in tutti i settori e in ogni fase del processo.

La CRC si basa su quattro principi fondamentali, che sono elementi fondativi di ogni strategia fondata su un *child-rights based approach*:

1. **Non discriminazione** (art. 2): i diritti sanciti dalla Convenzione devono essere garantiti a tutti i minorenni, senza distinzione di etnia, sesso, lingua, religione, opinione del bambino/adolescente o dei genitori.

1) **Superiore interesse** (art. 3): in ogni legge, provvedimento, iniziativa pubblica o privata e in ogni situazione problematica, l'interesse del bambino/adolescente deve avere la priorità.

2) **Diritto alla vita, alla sopravvivenza e allo sviluppo** (art. 6): gli Stati devono impegnare il massimo delle risorse disponibili per tutelare la vita e il sano sviluppo dei minorenni, anche tramite la cooperazione internazionale.

3) **Diritto all'ascolto/alla partecipazione** (art. 12): prevede il diritto delle persone di minore età di essere ascoltate in tutti i processi decisionali che li riguardano, e il corrispondente dovere, per gli adulti, di tenerne in adeguata considerazione le opinioni.

L'UNICEF ha sviluppato un metodo per analizzare la povertà e la privazione minorile in una ottica multidimensionale basato sulla Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza: il MODA – Multiple Overlapping Deprivation Analysis, si concentra sui minorenni, seppur può essere adattato anche per analizzare la situazione degli adulti. Le dimensioni rilevanti di indagine riguardano il benessere delle bambine e dei bambini nei più ampi domini della

sopravvivenza, dello sviluppo, della protezione e della partecipazione sociale derivano da quanto sancito nella CRC³⁸.

Nelle analisi multidimensionali, i concetti di "povertà" e "privazione" sono spesso usati in modo intercambiabile. Mentre tradizionalmente la povertà è saldamente legata a una qualche forma di misurazione monetaria, le analisi multidimensionali della povertà spesso incorporano simultaneamente misure monetarie e di deprivazione (non) materiale, componendo indici aggregati. Inoltre, i concetti si riferiscono a diverse forme di povertà mentre si verificano agli stessi individui.

La povertà minorile multidimensionale comprende, pertanto, le varie privazioni vissute dalle bambine, dai bambini e dagli adolescenti nella loro vita quotidiana. Misure standard, monetarie, della povertà non tengono conto della mancanza di accesso a servizi, bisogni immateriali e beni, come l'istruzione, la salute, l'accesso all'acqua pulita, la sicurezza e così via. Inoltre, non tengono conto della distribuzione e delle disuguaglianze all'interno delle famiglie.

L'obiettivo di combinare questi diversi elementi in un unico quadro di analisi è quello di migliorare la comprensione della situazione dei minorenni all'interno di ciascuna dimensione che è importante per il loro benessere, nonché di misurare l'esperienza delle privazioni multiple, analizzando l'incidenza e la profondità della privazione da loro subita. In altre parole, la metodologia MODA è progettata per affrontare la sfida di non perdersi in una moltitudine di dimensioni né di perdere la multidimensionalità.

Inoltre, non solo l'analisi si concentra su "di cosa" i minorenni sono privati, ma anche su "chi" sono le bambine e i bambini che vivono condizioni di povertà ed esclusione sociale e "dove" vivono, descrivendone le caratteristiche individuali e familiari. Inoltre, è un primo passo per rispondere alle domande sul "perché",

³⁸ Carraro, Ferrone (2020), Measurement of Multidimensional Child Poverty in Springer Nature Switzerland AG 2020 W. Leal Filho et al. (eds.), No Poverty, Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals, https://doi.org/10.1007/978-3-319-69625-6_106-1

come ad esempio perché le persone sono e rimangono povere e perché la povertà viene riprodotta.

3. Per un approccio multidimensionale alla povertà educativa minorile

L'attenzione sempre più crescente sulla povertà educativa minorile ha permesso di accendere un faro su una situazione specifica di privazione ed esclusione sociale che riguarda i minorenni e le loro opportunità di vedere pienamente realizzati tutti i loro diritti.

L'istruzione è un diritto umano fondamentale: universale, inalienabile e indivisibile. Riduce la povertà, promuove una crescita economica sostenibile, previene le disuguaglianze e le ingiustizie, porta a una salute migliore – in particolare per donne e bambini – e aiuta a proteggere il pianeta³⁹. L'istruzione dà potere alle bambine, ai bambini e agli adolescenti. Ma i benefici economici e sociali dell'istruzione dipendono dalla qualità dell'educazione e non solo dal portare i bambini a scuola.

La povertà educativa lede il diritto delle bambine e dei bambini e delle ragazze e dei ragazzi di avere una educazione di qualità, così come sancito nell'art. 29 della CRC: per questo l'obiettivo che si deve raggiungere, come indicato nel Commento generale n. 1 del Comitato ONU sui Diritti dell'infanzia (2001) è *«porre il minorenne nella condizione di sviluppare le sue attitudini, la capacità di apprendimento, la dignità umana, l'autostima e la fiducia in sé stesso. L'educazione in questo senso va al di là dell'istruzione formale per includere la vasta gamma di esperienze e di processi di apprendimento che permettono al minorenne, individualmente o collettivamente, di sviluppare la propria personalità, la propria capacità, le proprie attitudini e di vivere una vita piena e soddisfacente all'interno della società; di*

³⁹ L'istruzione contribuisce a molti degli SDGs e in particolare: Obiettivo 1 - No poverty; 4 – Quality Education, e 10 - Reduce inequalities

*massimizzare la capacità e l'opportunità di ogni bambino, bambina, ragazzo e ragazza di far parte pienamente e in maniera responsabile di una società libera».*⁴⁰

Nel settembre 2019 l'UNICEF, nel documento *Every child learns*⁴¹ ha delineato parametri ed entità della *learning crisis* che interessa tutte le realtà, in misure e modalità differenti nei diversi contesti, minando la possibilità di realizzare i diritti all'istruzione e all'educazione sanciti dalla Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza e di conseguire l'Obiettivo 4 dell'Agenda 2030, nell'articolazione dei target che lo declinano. Nel documento sono individuate tre sfide educative come cornice al cui interno costruire una strategia significativa ed efficace in ambito educativo:

- la mancanza di equità nell'accesso all'istruzione;
- la crisi globale dell'apprendimento;
- l'istruzione nelle emergenze e nei contesti di fragilità.

L'analisi e la valutazione dei dati relativi all'istruzione e all'educazione, riguardanti 86 Paesi, evidenziano il divario esistente tra i livelli di apprendimento che i sistemi educativi riescono ad offrire e le esigenze formative necessarie affinché bambine, bambini e adolescenti possano affrontare la complessità crescente e le difficoltà dei contesti in cui vivono.

Approccio, metodologie e input educativi oggi utilizzati, in molte differenti realtà, non risultano sufficienti a garantire apprendimenti adeguati.

La pandemia COVID-19 ha ulteriormente peggiorato questo quadro generale. La chiusura delle scuole, la sospensione della didattica, le molteplici riprese ed interruzioni e le difficoltà che ne sono conseguite hanno aggravato la *learning crisis*, accentuando profondamente le disuguaglianze, anche in ragione del crescere della povertà⁴².

⁴⁰ Comitato ONU sui Diritti dell'Infanzia (CRC/GC/2001/1 Trentaduesima sessione 17 aprile 2001), "Commento Generale n. 1: le finalità dell'educazione", pag. 6

⁴¹ UNICEF (2019), *Every child learns*

⁴² World Bank, UNICEF, FCDO, USAID, the Bill & Melinda Gates Foundation (2022), *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update*;

L'ampiezza e la profondità della crisi dei sistemi educativi a livello globale sono tali da costituire una delle sfide più importanti per l'intera comunità internazionale, cui si chiede di assumere la responsabilità di costruire risposte coraggiose, innovative e capaci di visione a lungo termine.

Equità ed inclusione sono al tempo stesso obiettivi e strumenti per realizzare i processi utili a garantire i diritti all'istruzione e all'educazione.

Ben le rappresenta l'Autorità Garante nazionale per l'Infanzia e l'Adolescenza che scrive: *«Le difficoltà e gli ostacoli di natura materiale, culturale e sociale non devono, e non possono, costituire una causa di esclusione sociale. L'eguaglianza sostanziale prevista dalla Costituzione non è un precetto morale ma un vero e proprio dovere che impone a decisori politici di realizzare gli strumenti necessari per rendere concreto, efficace ed esigibile questo diritto. Bisogna assicurare ai bambini e ai ragazzi pari opportunità, a prescindere dalla loro condizione personale, di status sociale e di provenienza, adottando politiche di contrasto alla povertà che permettano loro di crescere come persone e come cittadini e di sviluppare, secondo le capacità di ciascuno, talenti e competenze. Ancora oggi nascere in una regione piuttosto che in un'altra, così come nascere in una famiglia anziché in un'altra, non è la stessa cosa: non tutti le bambine e bambini, infatti, hanno oggi la possibilità di partire da condizioni di vita che ne garantiscano il pieno sviluppo in termini economici, sociali e culturali. Vivere in povertà non influenza unicamente l'esperienza dei bambini durante l'infanzia, ma spesso riduce anche le opportunità di vita a loro disposizione in quanto adulti che alimentano il ciclo inesorabile della povertà intergenerazionale e minano la coesione sociale»*⁴³.

E ancora, nel 5° Piano nazionale di azione e di interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva, si afferma che *«la povertà educativa*

[Anna Gromada; Gwyther Rees; Yekaterina Chzhen 2020 Sfere di Influenza: Un'analisi dei fattori che condizionano il benessere dei bambini nei paesi ricchi. https://www.datocms-assets.com/30196/1607940798-unicefreportcard16.pdf](https://www.datocms-assets.com/30196/1607940798-unicefreportcard16.pdf)

⁴³ Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2023), *Nota n. 1272/2022 dell'8 novembre 2022 al Presidente del Consiglio dei ministri su: Diritti dei bambini e dei ragazzi, priorità nel nostro Paese. Proposte dell'Autorità garante*, in *Relazione al Parlamento dell'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza 2022*, pag. 260

indica l'impossibilità per i minori di età di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità e aspirazioni, coltivare inclinazioni e talenti.

In Italia, di anno in anno, la povertà educativa toglie a moltissime bambine e bambini, ragazze e ragazzi il diritto di crescere inseguendo i propri sogni, come conseguenza delle difficili condizioni economiche e sociali, privandoli di fatto delle stesse opportunità dei loro coetanei in situazioni economiche più favorevoli.

Le principali ripercussioni sull'apprendimento rischiano di compromettere non solo la vita presente ma anche quella futura, con l'ingresso permanente dei soggetti nel circolo vizioso della povertà»⁴⁴

Gli investimenti destinati ad ampliare gli spazi educativi – formali, non formali e informali⁴⁵ - sono uno strumento per dare una risposta alla povertà

⁴⁴ Osservatorio Nazionale per l'Infanzia e l'adolescenza, (2022), *5° Piano nazionale di azione e di interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva*, Presidenza del Consiglio dei ministri - Dipartimento per le politiche della famiglia, approvato con Decreto del Presidente della Repubblica il 25 gennaio 2022, pag. 28. Il Piano ha definito come garantire e dare attuazione agli impegni sanciti nella Convenzione Onu, con riferimento a politiche e interventi da realizzare nelle seguenti aree e prospettive:

- a) **educazione formale e non formale**, come strumento essenziale per garantire il benessere, psicologico e fisico, e lo sviluppo, sin dalla nascita, in sinergia fra pubblico e privato;
- b) **equità** quale principio per contrastare la povertà assoluta, favorire l'inclusione sociale e garantire pari accesso alla tecnologia; come strategia per coinvolgere, sviluppare e tutelare giovani cittadini consapevoli e attivi;
- c) **empowerment** per la gestione dei sistemi socio-sanitari rispetto alle condizioni di vulnerabilità e per la programmazione e la valutazione delle politiche pubbliche di settore.

⁴⁵ La Legge n. 92/2012 sulla riforma del mercato del lavoro ha fornito per la prima volta una definizione formale del concetto di apprendimento permanente: "per apprendimento permanente si intende qualsiasi attività intrapresa dalle persone in modo formale, non formale e informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale". Secondo le definizioni a livello europeo (Eurydice), per apprendimento formale si intende quello che si attua nel sistema di istruzione e formazione e nelle università e istituzioni di alta formazione artistica, musicale e coreutica, e che si conclude con il conseguimento di un titolo di studio o di una qualifica o diploma professionale, conseguiti anche in apprendistato, o di una certificazione riconosciuta; per apprendimento non formale si intende quello caratterizzato da una scelta intenzionale della persona, che si realizza al di fuori dei sistemi formali, in ogni organismo che persegua scopi educativi e formativi, anche del volontariato, del servizio civile nazionale e del privato sociale e nelle imprese; per apprendimento informale si intende quello che, anche a prescindere da una scelta intenzionale, si realizza nello svolgimento, da parte di ogni persona, di attività nelle situazioni di vita quotidiana e nelle interazioni che in essa hanno luogo, nell'ambito del contesto di lavoro, familiare e del tempo libero. L'esperienza educativa si realizza in questi molteplici contesti e da ciascuno di essi è possibile acquisire quelle competenze e strumenti necessari per essere indipendenti e poter agire tutte le opportunità di un futuro prossimo.

educativa. Ma non basta. Serve, infatti, procedere con un approccio multidimensionale e sistemico, intervenendo su diversi fattori: ampliare l'offerta di percorsi educativi di qualità, integrati con l'offerta formativa della scuola; dare piena accessibilità a tutti e a tutte, nessuno escluso; investire sull'aggiornamento continuo di docenti, operatori e educatori; coinvolgere le famiglie e la comunità intera, riconoscendo e rafforzando la capacità educativa degli attori della comunità; costruire percorsi che lavorino sull'empowerment delle persone di minore età, in particolare le più vulnerabili, partendo dall'ascolto e dalla partecipazione degli stessi minorenni; costruire processi di governance che mettano al centro la piena realizzazione delle potenzialità delle ragazze e dei ragazzi.

Si tratta di costruire un "ambiente abilitante l'apprendimento"⁴⁶, basato su cinque principi:

- un approccio *child rights based*;
- equità ed inclusione (p.e.: attenzione al genere; focus sui più vulnerabili; affrontare le barriere finanziarie delle famiglie);
- approcci intersettoriali: lavorare con altri settori (ad esempio, salute, nutrizione, acqua e servizi igienico-sanitari, politica sociale, protezione dei minori); utilizzare le scuole come piattaforma di servizi integrati;
- contestualizzazione degli interventi e delle politiche;
- una gestione basata sui risultati.

Per tali motivi, le risposte al fenomeno devono essere molteplici e multidimensionali.

Riprendendo le parole della Autorità Garante: «(...) è necessaria una governance multilivello tra livelli di governo, ossia tra livello centrale, regionale e locale, nonché una governance intersettoriale che sappia realizzare accordi collaborativi in primis fra attori

⁴⁶ UNICEF (2019), *Every child learns*, pag. 31

*del sistema scolastico e dei servizi educativi, sociali, sociosanitari del pubblico e del terzo settore. Il fine è garantire che l'investimento economico a disposizione sia realizzato in modo efficace, evitando frammentazioni, sovrapposizioni, ritardi, incompiutezze, e assicurando, invece, coerenza e interdipendenza fra la vision generale, le diverse linee di finanziamento e le specifiche policies».*⁴⁷

4. Povertà educativa minorile, patti educativi e partecipazione delle ragazze e dei ragazzi

Uno dei principi cardine della CRC è l'ascolto e la partecipazione delle persone di minore età (art. 12 CRC) e deve essere un elemento su cui costruire le strategie di contrasto alla povertà minorile.

Partire dal punto di vista delle ragazze e dei ragazzi è un ribaltamento della prospettiva e interroga fortemente le modalità con cui si costruiscono le politiche e gli interventi che li riguardano. È una sfida e un cambio di paradigma.

Sebbene da diverso tempo in Italia si lavori su metodi e strumenti per garantire la piena partecipazione delle ragazze e dei ragazzi nei processi che li riguardano, nelle Osservazioni conclusive del Comitato Onu sui Diritti dell'Infanzia (2019), che monitorano gli impegni presi dal nostro Paese per dare attuazione ai contenuti della Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (CRC), tra i punti critici evidenziati viene richiamata «l'importanza di far partecipare i minorenni in tutte le decisioni che li riguardano e di istituzionalizzare tale coinvolgimento»⁴⁸

⁴⁷ AGIA (2022), *La dispersione scolastica in Italia: un'analisi multifattoriale, Documento di studio e di proposta*

<https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2022-06/dispersione-scolastica-2022.pdf>, pag. 74.

In particolare, nel documento l'Autorità Garante ha raccomandato l'istituzione di "aree di educazione prioritaria" nelle zone del Paese a più alto rischio di esclusione sociale: occorre concentrare risorse per rendere eccellenti le scuole e i servizi frequentati dai bambini che vivono in contesti di vulnerabilità. Va fatta poi una mappatura delle aree geografiche caratterizzate da difficoltà sociali, economiche, culturali o attraversate da processi migratori, alle quali destinare risorse educative aggiuntive rispetto alla media.

⁴⁸ Comitato ONU sui Diritti dell'Infanzia (2019), *Osservazioni conclusive al quinto e sesto rapporto periodico dell'Italia*

Con il progetto *Lost in education*, selezionato da *Con i bambini* nell'ambito del Fondo per il contrasto alla povertà educativa minorile, l'UNICEF Italia ha sperimentato nuovi strumenti di partecipazione dei ragazzi e delle ragazze nei processi di co-progettazione di azioni di prevenzione e contrasto della povertà educativa e di costruzione e consolidamento della comunità educante, anche attraverso la stesura di patti educativi di comunità. Partendo da un principio semplice: la realizzazione delle piene potenzialità di bambine, bambini e adolescenti è un diritto umano sancito dalla Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza e rappresenta un bene comune, di cui tutte e tutti siamo responsabili (Meo, V.; 2022).

L'azione proposta si è basata su tre pilastri:

1. il riconoscimento, l'attivazione e la valorizzazione delle risorse e delle competenze educative di una comunità (cd. capitale educativo/capacità educante), convinti che la costruzione di una comunità come educante e la presa in carico del processo educativo è un percorso di empowerment: si tratta di far emergere le competenze educative degli attori di una comunità, di rafforzare la loro riconoscibilità come educanti e di costruire contesti e strumenti dove scuola, famiglie, agenzie educative, enti locali, imprese e tutti gli stakeholder possano interagire e in cui le ragazze e i ragazzi possano avere parola; in questo contesto i patti educativi sono uno strumento, non un fine;
2. il rafforzamento della scuola come cuore della comunità educante, potenziando il suo ruolo di attore sociale che governa il processo educativo di comunità in una relazione di reciproco riconoscimento con i protagonisti degli altri sistemi educativi (informale e non formale);
3. il riconoscimento delle ragazze e dei ragazzi come *rights holder* mettendo al centro di tutti gli interventi il loro ascolto e partecipazione.

Per fare ciò si è scelto di partire dallo sguardo delle ragazze e dei ragazzi, riconosciuti sin da subito come "i pontieri" tra scuola e comunità, per

individuare insieme a loro quello che era il paesaggio educativo, ovvero gli attori, gli spazi, i luoghi simbolici da loro percepiti come educanti.

Una delle lezioni apprese con la sperimentazione riguarda i patti educativi di comunità: questi sono uno degli strumenti di governance del processo di contrasto alla povertà educativa minorile, purché siano coinvolti nella loro definizione gli stessi minorenni, dal momento che riguardano il loro percorso formativo e progetto di vita.

Tra l'altro, data la prossimità della comunità educante con le esperienze e la biografia delle ragazze e dei ragazzi, i patti possono essere quello strumento tramite il quale co-progettare le politiche e gli interventi che riguardano i minorenni, con il loro coinvolgimento paritario, informato e consapevole.

Lo stesso Piano Nazionale Infanzia e adolescenza riconosce la rilevanza dei patti educativi di comunità come strumento di contrasto alla povertà educativa minorile dedicando ad essi alcune azioni nell'Area Empowerment, come da elenco che segue:

Per una nuova forma di partecipazione dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze

- Azione 25 «Animare e sostenere esperienze e buone pratiche di partecipazione»
- Azione 26 «Formare sul tema della partecipazione»
- Azione 27 «Normare e monitorare il tema della partecipazione»

Contribuire alla costruzione e al rafforzamento della comunità educante partendo dallo strumento del patto educativo di comunità

- Azione 28 «La ricognizione dei patti educativi di comunità e l'elaborazione di linee di indirizzo nazionali sulla comunità educante»
- Azione 29 «I patti di comunità tra linee di indirizzo nazionali e la diffusione di pratiche partecipative»

A questo impegno si aggiunge la proposta della Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, la quale rilancia la centralità dei patti educativi di comunità, chiedendo che questi «*entrassero in una norma primaria nazionale che li definisca come livello essenziale di prestazione, in modo da porre tutti i minorenni sullo stesso piano, a prescindere dal territorio in cui vivono*» (Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2023), p. 14).

5. Conclusioni

La povertà educativa è una dimensione della povertà minorile. Per poter costruire politiche e misure efficaci ed efficienti è necessario adottare un approccio multidimensionale che permetta di far emergere i molteplici fattori che influenzano le deprivazioni vissute dai minorenni nella loro vita quotidiana e durante tutto l'arco della loro vita.

Servono quindi strumenti che possano misurare la povertà minorile come fenomeno specifico, analizzando “cosa manca”, “dove manca” e “chi sono” i minorenni che vivono situazioni di privazione e di povertà educativa.

Ma non basta. Serve costruire una governance multilivello e intersettoriale; e lavorare in un quadro integrato di politiche, nazionali e internazionali, che si innestano su un sistema di welfare articolato.

E soprattutto serve costruire un “ambiente abilitante l'apprendimento”, basato sull'ascolto e la partecipazione paritaria, informata e consapevole dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze, con la finalità di vedere pienamente realizzati i Diritti dell'infanzia e dell'adolescenza come sanciti nella Convenzione ONU del 1989.

Bibliografia

Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2022), *La dispersione scolastica in Italia: un'analisi multifattoriale, Documento di studio e di proposta*

Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2023), *Relazione al Parlamento dell'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza 2022*

Carraro, A.; Ferrone, L. (2020), *Measurement of Multidimensional Child Poverty* in Springer Nature Switzerland AG 2020 W. Leal Filho et al. (eds.), *No Poverty, Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals*

Carraro A. e Ferrone L., (2023) *Measuring child poverty*, in *Research Handbook on Measuring Poverty and Deprivation*, edited by Jacques Silber, Professor Emeritus, Department of Economics, Bar-Ilan University, Israel

Clarke, C., et al. (2022), *"The economic costs of childhood socio-economic disadvantage in European OECD countries"*, OECD Papers on Well-being and Inequalities, No. 9, OECD Publishing, Paris

De Neubourg, Chris; Chai, Jingqing; de Milliano, Marlous; Plavgo, Ilze (2013). *Step-by-Step Guidelines to the Multiple Overlapping Deprivation Analysis (MODA)*, Innocenti Working Papers, no. 2012-10,

De Neubourg, Chris; de Milliano, Marlous; Plavgo, Ilze (2014). *Lost (in) Dimensions: Consolidating progress in multidimensional poverty research*, Innocenti Working Papers, no. 2014-04

Comitato ONU sui Diritti dell'Infanzia (2001), "Commento Generale n. 1: le finalità dell'educazione"

Comitato ONU sui Diritti dell'Infanzia (2019), *Osservazioni conclusive al quinto e sesto rapporto periodico dell'Italia*

Gruppo CRC (2020), *I diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia. 11° rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia*, STR Press, Roma.

INAPP – Istituto Nazionale per l'Analisi delle Politiche Pubbliche (2023), *L'ascolto e la partecipazione di bambini e ragazzi come valore aggiunto nelle politiche pubbliche*, Working Paper n. 108

Iscoe I., Harris L.C. (1984), *Social and community interventions*, «Annual Review of Psychology», 35.

Kretzmann J., McKnight J. (1993), *Building Communities from the Inside Out: A Path Toward Finding and Mobilizing a Community's Assets*, Evanston, Illinois: Institute for Policy Research, Northwestern University.

Main, G., (2017) *Child poverty and subjective well-being: The impact of children's perceptions of fairness and involvement in intra-household sharing*, Children and Youth Services Review, Elsevier

Meo V. (a cura di) (2022), *Facciamo un patto! I patti educativi di comunità e la partecipazione delle ragazze e dei ragazzi*, UNICEF Italia, Franco Angeli Edizioni, Milano

MLPS (2022), *Manuale di programmazione e progettazione dei servizi per le nuove generazioni*, Roma, MLPS e Firenze, Istituto degli Innocenti

MLPS (2022), *Piano d'azione nazionale Garanzia Infanzia (PANGI). Giuste radici per chi cresce*, Roma, MLPS

Morin E. (2015), *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Cortina, Milano.

Mottana P., Campagnoli G. (2018), *La città educante. Manifesto della educazione diffusa*, Asterios, Trieste

Roelen K. and Gassmann F. (2008), *Measuring Child Poverty and Well-Being: a literature review*, Maastricht University,

OECD (2020), *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris

Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza (2021), *Linee guida per la partecipazione di bambine e bambini e ragazze e ragazzi*, Istituto degli Innocenti, Firenze.

Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza (2022), *5° Piano nazionale di azione e di interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva 2022-2023. Educazione, equità, empowerment*, Roma, Presidenza del Consiglio dei Ministri - Dipartimento per le Politiche della famiglia

UNICEF (2019), *Every child learns. UNICEF Education Strategy 2019–2030*, UNICEF NY

UNICEF (2019), *Il silenzio dei NEET. Giovani in bilico tra rinuncia e desiderio*, UNICEF Italia.

UNICEF (2021), *A review of the use of multidimensional poverty measures. Informing advocacy, policy and accountability to address child poverty*, UNICEF NY

UNICEF (2023), *Progress on Children's Well-Being: Centring child rights in the 2030 Agenda*. UNICEF Division of Data, Analytics, Planning and Monitoring (DAPM)

UNICEF Centro di Ricerca Innocenti Report Card, Firenze (<https://www.unicef-irc.org/publications/series/report-card/>):

(2000) *A League Table of Child Poverty in Rich Nations*, Innocenti Report Card n.1

(2002) *Una classifica comparata dello svantaggio educativo nei paesi industrializzati*, Innocenti Report Card n. 4

(2005), *Povert  dei bambini nei paesi ricchi 2005*, Innocenti Report Card n. 6

(2007) *Prospettiva sulla povert  infantile: un quadro comparativo sul benessere dei bambini nei paesi ricchi*, Innocenti Report Card n. 7

Peter Adamson (2010) *Bambini e adolescenti ai margini. Un quadro comparativo sulla disuguaglianza nel benessere dei bambini nei paesi ricchi*, UNICEF Innocenti Report card n. 9

Peter Adamson (2012) *Misurare la povert  tra i bambini e gli adolescenti: un nuovo quadro comparativo della povert  infantile in alcuni paesi a reddito medio-alto*, UNICEF Innocenti Report Card n. 10

Peter Adamson (2013) *Il benessere dei bambini nei paesi ricchi: un quadro comparativo*, Innocenti Report Card n.11

(2016) *Equit  per i bambini. Una classifica della disuguaglianza nel benessere dei bambini nei paesi ricchi*, Innocenti Report Card n. 13

(2017) *Costruire il futuro: I bambini e gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile nei paesi ricchi*, Innocenti Report Card n. 14

Yekaterina Chzhen; Gwyther Rees; Anna Gromada; Jose Cuesta; Zlata Bruckauf (2018) *Partire svantaggiati: La disuguaglianza educativa tra i bambini dei paesi ricchi*, Innocenti Report Card n. 15, Firenze

Gromada, Anna; Rees, Gwyther; Chzhen, Yekaterina (2020). *Sfere di Influenza: Un'analisi dei fattori che condizionano il benessere dei bambini nei paesi ricchi*, Innocenti Report Card, no. 16, UNICEF Office of Research - Innocenti, Florence

United Nations (1989), *Convention on the Rights of the Child*, General Assembly Resolution 44/25 (www.ohchr.org/sites/default/files/crc.pdf).

World Bank, UNICEF, FCDO, USAID, the Bill & Melinda Gates Foundation (2022),
The State of Global Learning Poverty: 2022 Update

