



ISSN: 2038-3282

**Publicato il: ottobre 2020**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Educating communities as a protection network against educational  
poverty**

**Le comunità educanti come rete di protezione contro la povertà educativa**

*di*

Sabina Curti

[sabina.curti@unipg.it](mailto:sabina.curti@unipg.it)

Silvia Fornari

[silvia.fornari@unipg.it](mailto:silvia.fornari@unipg.it)

Elisa Moroni

[elisa.moroni.em@libero.it](mailto:elisa.moroni.em@libero.it)

Dipartimento di Filosofia, Scienze Sociali, Umane e della Formazione  
Università degli Studi di Perugia

### **Abstract**

Starting from the concrete experience of the New Generation Community (NGC) project, selected by the *Con i bambini Foundation*, part of the Fund for the fight against child educational poverty, with a portfolio of forty-three subjects, the article considers the perspective of the educating communities as true protection networks against educational poverty, and intends to focus attention on the “method” for the construction of communities that know how to network useful resources to provide a fair distribution of opportunities to learn and develop talents.

**Keywords:** educating communities, social protection, social skills

### **Abstract**

A partire dall’esperienza concreta del progetto *New Generation Community* (NGC), selezionato dalla Fondazione *Con i bambini* nell’ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile, con un partenariato di quarantatré soggetti, l’articolo considera il punto di vista delle comunità educanti in quanto vere e proprie reti di protezione contro la povertà educativa, e intende focalizzare l’attenzione sul “metodo” per la costruzione di comunità che sappiano mettere in rete le risorse utili per una equa distribuzione delle opportunità di apprendere e sviluppare talenti.

**Parole chiave:** comunità educante, protezione sociale, competenze sociali

## **1. Il progetto New Generation Community e il ruolo dell’Università**

Il progetto *New Generation Community*, selezionato dalla Fondazione *Con i bambini* nell’ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile, ha un partenariato di quarantatré soggetti, tra cui sedici associazioni, tre cooperative sociali, una Fondazione, un’Azienda pubblica di servizi alla persona, tredici istituti scolastici, sei Enti locali (cinque Comuni e una Provincia), un carcere, un Ente no profit e il Dipartimento di Filosofia, Scienze Umane, Sociali e della Formazione dell’Università degli Studi di Perugia.

I destinatari del progetto sono 14.386 minori, di cui 1.600 della scuola dell’infanzia; 4.021 della scuola primaria, 3.157 della scuola secondaria di primo grado. Tra questi 280 sono i minori con disabilità certificata, 574 minori con BES, 375 minori in condizione di povertà assoluta, 123 minori in carico ai servizi sociali, 380 immigrati di prima generazione e di seconda generazione 192.

Il contesto in cui insiste il progetto è quello delle tre zone sociali della provincia di Terni (Terni, Narni-Amelia e Orvieto), tre aree che mostrano da sempre grandi fragilità del sistema economico-produttivo e di tenuta sociale (Casavecchia e Tondini, 2019), aree, cioè, in cui da anni persiste una situazione generalizzata di crisi economica, sociale e culturale e in cui la lotta alla povertà nella sua multidimensionalità è la sfida per le comunità locali. Nell’ultimo

rapporto dell'ente di ricerca regionale AUR, sulle povertà in Umbria (Galluzzo, 2019), si sottolinea come «laddove si è materialmente poveri si intrecciano e si assommano situazioni di povertà culturale, relazionale e ambientale, che comportano un maggiore rischio di problemi di salute e di sviluppo e di fatto ostacolano la possibilità di esprimere pienamente le proprie potenzialità riducendo aspettative e aspirazioni con ripercussioni sulla vita sociale, sul rendimento scolastico e sulla vita adulta. Non a caso la povertà educativa è stata definita (dal Rapporto Save the Children del 2018, n.d.a.) la privazione per i bambini e per gli adolescenti delle opportunità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti, aspirazioni» (Casavecchia, Tondini, 2019, 39).

L'obiettivo è promuovere il benessere e la crescita armonica delle comunità e dei minori nella fascia di età 5-14 anni. Una particolare attenzione viene rivolta a quelli a rischio o in situazione di vulnerabilità, con interventi volti a prevenire la dispersione scolastica, ad arricchire di contenuti ed esperienze i processi di insegnamento-apprendimento, a sviluppare e a rafforzare competenze sociali, relazionali e cognitive, ad aumentare la motivazione e l'interesse dei minori verso la scuola, anche attraverso la costituzione di una rete di comunità educanti in grado di sperimentare un piano innovativo di percorsi educativi scolastici ed extrascolastici.

Il progetto è articolato su due fronti connessi tra loro in quanto svolti dalla e sulla comunità educante e dall'obiettivo comune di rendere abile la comunità stessa a promuovere il benessere di tutti. Sul primo dei due fronti si realizza un programma pilota di interventi e di attività di formazione rivolti ad insegnanti e ragazzi e promossi dai partner del progetto appartenenti al terzo settore il cui dettaglio viene illustrato nelle figure 1, 2, 3 e 4 che di seguito si riportano.

**Figura 1**

ATTIVITA'	PARTNER ATTUATORE	OUTPUT
TRAINING FORMATIVO SUL PROGRAMMA COPING POWER SCUOLA CON PSICOLOGI ABILITATI ALL'USO DEL PROGRAMMA	FONDAZIONE TIZZANI	N. 6 CORSI DI 12 ORE CIASCUNO PER OGNI ORDINE DI SCUOLA
PERCORSO FORMATIVO SU DSA CON ESPERTI IN NEUROSVILUPPO E IN DIDATTICA INCLUSIVA	CIPSS	N. 9 PERCORSI FORMATIVI N. 9 ORE CIASCUNO (3 PER OGNI ZONA SOCIALE)
PERCORSO FORMATIVO PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE STEM CON DOCENTI MCE	FONDAZIONE TIZZANI	N. 6 CORSI DI 24 ORE CIASCUNO ( 2 PER OGNI ZONA SOCIALE)
PERCORSO FORMATIVO- SVILUPPO AUTOSTIMA E PERCORSI DI ARTETERAPIA	FONDAZIONE TIZZANI	N. 6 CORSI DI 24 ORE CIASCUNO ( 2 PER OGNI ZONA SOCIALE)
SEMINARIO "HATE SPEECH E SOCIAL"	TERNI DONNE	N. 2 SEMINARI DI 3 ORE CIASCUNO
SEMINARIO "INFLUENZA STEREOTIPI DI GENERE E ORIENTAMENTO ALLE DISCIPLINE STEM"	TERNI DONNE	N. 2 SEMINARI DI 3 ORE CIASCUNO

La Figura 1 elenca le attività di formazione rivolte agli insegnanti (tratto dalle slide di presentazione del progetto New Generation Community effettuate dal CESVOL Umbria).

**Figura 2**

ATTIVITA'	PARTNER ATTUATORE	LOCALIZZAZIONE	OUTPUT NEI 30 MESI DI ATTIVITA'
LABORATORI DI PREVENZIONE E INTERVENTO SU DSA E BES (LABORATORI FONOLOGICI)	COESO	SCUOLE DELLE ZONE SOCIALI 12	15 LABORATORI FONOLOGICI
	CIPSS	SCUOLE DELLE ZONE SOCIALI 10 - 11	30 LABORATORI FONOLOGICI
LABORATORI DI PREVENZIONE E INTERVENTO SU DSA E BES (LABORATORI LETTURA INCLUSIVA)	APAV	BIBLIOTECA COMUNALE DI TERNI (COINVOLTE SCUOLE ZONA SOCIALE 10)	24 LABORATORI LETTURA INCLUSIVA
APPLICAZIONE PROGRAMMA COPING POWER SCUOLA DA PARTE DEI DOCENTI	SCUOLE	SCUOLE DELLE ZONE SOCIALI 10 - 11 - 12	APPLICAZIONE PROGRAMMA IN 12 GRUPPI CLASSE
SPAZI ASCOLTO NELLE SCUOLE SECONDARIE DI PRIMO GRADO	CIPSS	SCUOLE DELLE ZONE SOCIALI 10 - 11	14 SPAZI ASCOLTO
LABORATORI SUI SENTIMENTI	COESO	SCUOLE DELLE ZONE SOCIALI 12	16 LABORATORI
	CIPSS	SCUOLE DELLE ZONE SOCIALI 10 - 11	32 LABORATORI
PERCORSI DELLA RETE PRENDIAMOCI PER MANO TRA SCUOLA E TERRITORIO	ARCIRAGAZZI CASA DEL SOLE	SCUOLE AMELIA	30 PERCORSI
PERCORSI TRA REALE E VIRTUALE	ARCIRAGAZZI CASA DEL SOLE	AMELIA	DUE LABORATORI DI 30 ORE CIASCUNO

La Figura 2 presenta le attività e gli interventi educativi previsti all'interno della scuola e destinati ai ragazzi (tratto dalle slide di presentazione del progetto New Generation Community effettuate dal CESVOL Umbria).

**Figura 3**

ATTIVITA'	PARTNER ATTUATORE	LOCALIZZAZIONE	OUTPUT NEI 30 MESI DI ATTIVITA'
PRODUZIONE DI UNA WEB-SERIE	PROGETTO...	ZONA SOCIALE 10	REALIZZAZIONE WEB SERIE
LABORATORI DI RIQUALIFICAZIONE SPAZI URBANI	TERNI DONNE	ZONA SOCIALE 10	NUMERO 4 LABORATORI E 2 EVENTI DI PRESENTAZIONE
	ARCI	ZONA SOCIALE 10	
LABORATORI DI INCLUSIONE SOCIALE E DI POTENZIAMENTO TALENTI PERSONALI	ACLI	ZONA SOCIALE 10	NUMERO 75 LABORATORI (TEATRO, MUSICA, CERAMICA, PITTURA, LINGUAGGI AUDIOVISIVI, ATTIVITA' CREATIVE PER L'INCLUSIONE....)
	ARCI	ZONA SOCIALE 10	
	ARCIRAGAZZI CASA DEL SOLE	ZONA SOCIALE 11	
	FONDAZIONE AIUTIAMOLI A VIVERE	ZONA SOCIALE 10	
	FONDAZIONE TIZZANI	ZONA SOCIALE 10	
	ALADINO	ZONA SOCIALE 10	
	I PAGLIACCI	ZONA SOCIALE 10	
	CESVOL	ZONA SOCIALE 10 - 11	
LABORATORI DI STUDIO EXTRASCOLASTICI	ORATORIO ARNONE	ZONA SOCIALE 10	NUMERO 8 LABORATORI CON ESPERTI DI SOSTEGNO NELLO STUDIO
	ACLI	ZONA SOCIALE 10	
	ARCIRAGAZZI CASA DEL SOLE	ZONA SOCIALE 11	
	ARCIRAGAZZI NARNI	ZONA SOCIALE 11	

La Figura 3 illustra le attività formative previste nell'extra scuola che hanno come destinatari i ragazzi (tratto dalle slide di presentazione del progetto New Generation Community effettuate dal CESVOL Umbria)

Figura 4

ATTIVITA'	PARTNER ATTUATORE	OUTPUT
SOGGIORNI ESTIVI CON PERCORSI SPECIFICI TEMATICI SULLE STEM	CASA LABORATORIO CENCI	2 SOGGIORNI ESTIVI DI 7 GIORNI CIASCUNO (80 MINORI)
	ETIC ITALIA (PER)	3 SOGGIORNI DI 5 GIORNI CIASCUNI ( 75 MINORI)
CENTRI ESTIVI STEM	ACLI	2 CENTRI ESTIVI
	ARCIRAGAZZI CASA DEL SOLE	2 CENTRI ESTIVI
	CIPSS	2 CENTRI ESTIVI
	COESO	2 CENTRI ESTIVI

La Figura 4 elenca le attività estive previste per i ragazzi (tratto dalle slide di presentazione del progetto New Generation Community effettuate dal CESVOL Umbria)

L'altro fronte del progetto è quello della connessione tra i diversi partner (mondo della scuola, terzo settore, istituzioni) attraverso la costituzione della comunità educante e un lavoro di riflessività volto a generare nuove pratiche e soluzioni di contrasto alla povertà educativa. Qui si inserisce il ruolo specifico dell'Università degli Studi di Perugia. In questa sede si darà conto esclusivamente delle fasi della ricerca relative al lavoro svolto con le comunità educanti, che è ancora in corso d'opera.

Il presupposto teorico da cui muove il lavoro delle ricercatrici del Dipartimento FISSUF dell'Università di Perugia è che la comunità educante sia il vero e proprio perno su cui agire: essa rappresenta il presidio sociale che mette in rete l'insieme delle risorse necessarie per una equa distribuzione delle "opportunità di apprendere" e "sviluppare talenti" (Save the Children, 2014). All'interno dell'idea di un "welfare generativo" (Fondazione Emanuela Zancan, 2012), a metà strada tra la questione dei diritti (Sen, 1985) e il fenomeno della povertà educativa (Save the Children, 2014): «la comunità educa perché è spazio di partecipazione, educa perché abilita all'esercizio di alcuni valori, educa perché vigila sul compito educativo ed educa perché in molti casi assume direttamente responsabilità ed iniziative educative» (Del Gottardo, 2016, 7). La sfida della comunità educante qui presa in considerazione è quindi quella di rendere tutti i soggetti abili a creare benessere e di trasformare la comunità stessa in un fattore protettivo in grado di superare le condizioni di povertà educativa facendo aumentare i casi di resilienza (Save the Children, 2018).

È sicuramente necessario oggi, alla luce dei disastrosi eventi di questo periodo storico, segnalare che con la pandemia globale si è sommata alla deprivazione materiale «anche la deprivazione educativa e culturale dei bambini e degli adolescenti, dovuta alla chiusura prolungata delle scuole e degli spazi educativi della comunità ed al confinamento a casa. Una privazione prolungata che rischia di avere effetti di lungo periodo sull'apprendimento e, più in

generale, sulla dispersione scolastica, che già mostrava tendenze negative prima della crisi. E che colpirà particolarmente i minori che vivono in famiglie in condizione di svantaggio socioeconomico, le cui esigenze immediate, oggi, sono ancor più focalizzate a garantire la disponibilità dei beni materiali essenziali, a scapito dell'investimento in educazione» (Save the Children, 2020: 4). Oggi, diversamente dal passato, la povertà educativa si colloca inoltre all'interno di una società fortemente consumistica (Bauman, 2018).

In questa condizione contingente di fragilità generale delle famiglie e delle istituzioni educative il nostro progetto, pensato e strutturato prima degli eventi, oggi assume sicuramente un significato ancora più importante, tanto da stimolare in noi alcune riflessioni e cambiamenti. Come può "concretamente" un territorio, un insieme di soggetti, di istituzioni, di organizzazioni, diventare una comunità educante? Come può la stessa comunità renderne conto e veicolare le proprie potenzialità dentro e fuori? Come può far fronte alle emergenze impreviste? Queste semplici domande evidenziano la necessità di rintracciare un metodo e dei percorsi territoriali specifici, capaci di rispondere alle nuove emergenze dovute a situazioni già esistenti di fragilità economica, sociale, ma anche a quelle di tipo culturale-educativo. In questo caso l'attività dell'Università è inedita, perché non studia solo la comunità educante specifica, ma sta cercando di metterla in condizione di restituire i meccanismi virtuosi del proprio modello, costruendo strumenti concreti di autoformazione per le comunità educanti stesse (minori, operatori del terzo settore, insegnanti, genitori, ecc.).

Il nostro gruppo di lavoro universitario si occupa del *networking space*, dello sviluppo e della gestione delle comunità educanti e, per questo, non è in rapporto diretto con i minori o con le famiglie, ma ha il compito di supporto dal punto di vista tecnico-scientifico. Un ruolo specificatamente metodologico, volto alla costruzione di una rete orientata a spezzare il circolo vizioso esistente tra povertà economica e povertà educativa nelle tre zone sociali della provincia di Terni.

Il *networking space* consiste in tavoli-laboratori permanenti delle comunità educanti attraverso un modello relazionale diffuso partecipativo per l'attuazione sperimentale di meccanismi di *welfare* comunitario con un sistema di collaborazioni multilivello aperto a soggetti di natura pubblica e privata, dentro e fuori gli spazi scolastici. A partecipare ai tavoli di lavoro, infatti, sono le istituzioni (Comuni, Province), gli Enti del Terzo Settore (Associazioni, Fondazioni, Cooperative sociali etc.) e le scuole (insegnanti e dirigenti scolastici). Il *networking space* è inteso come processo integrato *bottom-up* multidimensionale, in cui la comunità educante condivide obiettivi comuni e pianifica azioni congiunte. La comunità educante nasce e agisce con una precisa logica di apprendimento esperienziale e cooperativo e si muove all'interno di un metodo condiviso: rilevare il disagio, intercettare le risorse esistenti, costruire ipotesi di letture condivise, tradurle in percorsi, verificarne gli esiti e riattivare i processi.

Durante le attività del *networking space* la parola chiave è "riflessività". Si tratta di un termine squisitamente sociologico (Bovone, 2010) che viene usato per indicare, per dirlo qui in maniera molto sintetica, lo scarto irrisolvibile che esiste tra l'oggettività e la soggettività della conoscenza scientifica. A ben guardare, tuttavia, la riflessività non è la riflessione. Non

è, applicato al nostro caso, un atto di conoscenza interno alla comunità educante, ma consiste nel richiedere a quest'ultima di assumere su di sé il punto di vista dell'altro. Nel *networking space* si cerca di far uscire da sé stessa la comunità educante e di far incontrare/scontrare l'immagine che ha di educazione, comunità, scuola, povertà, ecc. con quella che gli altri (come per esempio gli scienziati sociali oppure le statistiche, oppure ancora le leggi) le rimandano. L'Università va così a stimolare questo tipo di attività nella comunità educante, che è quindi portata quasi ad auto-analizzarsi, facendo interagire il sapere di cui è già portatrice nella propria esperienza educativa con quello che la scienza, la legge, la politica elabora e propone sulle problematiche a cui è necessario far fronte. In questo modo, lungi da essere incontri organizzativi, in questa sinergia con il gruppo universitario, la comunità educante ha la possibilità di acquisire la consapevolezza di quali siano i metodi che già utilizza nella lotta alla povertà educativa, di rendersi conto dei propri limiti, di immaginare insieme una direzione di cambiamento, di scoprire le proprie potenzialità, di trovare soluzioni nuove ai problemi che si ripetono.

## 2. Metodologia e fasi del lavoro

Come si evince dal caso del progetto New Generation Community, la comunità educante risulta essere uno dei principali fattori protettivi contro la povertà educativa perché in grado di far superare le condizioni di difficoltà collegate allo svantaggio economico grazie al potenziamento dell'offerta educativa extrascolastica e al sostegno emotivo, relazionale e culturale nei confronti dei ragazzi e del loro percorso di crescita (Save the Children, 2018). Per riuscire ad aumentare i casi di bambini resilienti però non è necessario solo che le comunità educanti siano presenti come insieme di soggetti sparsi sul territorio, ma che queste si riconoscano come tali e che volontariamente si assumano responsabilità educative. È necessaria, poi, oltre a quest'ultima, una progettualità specifica volta al miglioramento delle condizioni di vita dei ragazzi. In ogni progetto in cui insiste la comunità educante diventa allora centrale la modalità con cui si costituisce e si gestisce l'attività della stessa.

L'approccio scelto in questo progetto per agire con e sulle comunità educanti è quello del *co-design* utilizzato per risolvere problemi complessi impiegando una gestione creativa delle risorse in campo e coinvolgendo attivamente i cittadini nella progettazione (Rizzo, 2009). La centralità assegnata alla persona dal *co-design*, partendo dai problemi per cercare soluzioni che li soddisfino, assegna al termine *co-design*, cioè progettazione partecipata, il significato sottolineato dalla sua etimologia latina "de-signare", cioè fare in modo che "qualcosa si distingua attraverso un segno, dandogli un significato" (Bevilacqua, 2020).

La metodologia operativa utilizzata è quella del *design thinking* codificato dall'Università di Stanford intorno al 2000. Il design deve la sua fama alla capacità di sviluppare processi innovativi nell'ambito della creazione di prodotti e servizi, ma negli ultimi dieci anni, grazie alle numerose pubblicazioni sull'argomento (Brown, 2009; Cross, 2011; Lockwood, 2010), e a gruppi di interesse-studio sui social (ad esempio il *Design Thinking Group* in LinkedIn) viene utilizzato anche al di fuori dall'ambito economico per esempio in politica e nelle

pubbliche amministrazioni<sup>1</sup>. «L’approccio del design fa leva sulla visualizzazione di dati quantitativi e qualitativi come mezzi di interazione della complessità, delle relazioni, dei sistemi che sarebbe difficile o quasi impossibile rappresentare, spiegare e quasi condividere, se si utilizzassero le tradizionali elaborazioni testuali e numeriche» (Orestano, 2014) e se ben implementato può portare grandi risultati di innovazione sociale per il terzo settore e per le comunità locali perché aiuta ad oltrepassare i limiti dell’immaginazione e superare la percezione che qualcosa sia impossibile. Ed è per questo che viene scelto nell’ambito del contrasto alla povertà economica ed educativa perché, queste, sono in grado di uccidere anche la capacità di aspirare o di immaginare di poter cambiare la propria condizione di vita e perciò sono ancora più ingiuste. Per raggiungere tali risultati c’è, però, bisogno di adottare metodologie adeguate a favorire la partecipazione ai processi creativi di generazione di nuove soluzioni e mettere in campo una gestione adeguata del processo di implementazione delle soluzioni. Di seguito riportiamo la modulazione del progetto e cercheremo di dare conto dei diversi *tool* o strumenti di *design thinking* utilizzati nella costruzione e gestione delle comunità educanti.

Il progetto ha durata biennale e le fasi di lavoro del Dipartimento Fissuf sulle e con le comunità educanti (*networking space*) si sviluppano tra l’Ottobre 2019 e l’Ottobre 2021, durante le quali si cerca di ricalcare le fasi proposte dal modello del *design thinking*<sup>2</sup>. Una prima fase (denominata “obiettivi e problemi”) viene prevista per conoscere i bisogni delle persone coinvolte e dei territori, scoprirne gli atteggiamenti e i comportamenti e definire in maniera condivisa cosa è la comunità educante e la povertà educativa. In questa prima fase delicata e importante si costituisce il gruppo di lavoro, la comunità educante, la rete di relazioni e di collaborazioni che insistono sul territorio e che dovrebbero disegnare, come in una cartografia fisica e sociale i “punti luce”<sup>3</sup>, cioè i luoghi generativi di opportunità, di apprendimento, di crescita e valorizzazione personale (Sen, 1985; Save the Children, 2014).

In questa prima fase vengono utilizzati gli strumenti di osservazione del *design thinking* chiamati *service safaris*, che richiamano l’approccio etnografico per l’analisi e la raccolta di una grande mole di dati qualitativi. Proprio per la grande quantità di dati da gestire si è scelto anche di utilizzare i *tool* relativi alle mappe mentali che permettono l’organizzazione sistematica di informazioni complesse in una forma visuale comunicabile e in grado di favorire nuovi *insight*.

La seconda fase (“metodi e soluzioni” rappresenta la fase dell’*ideate* del *design*) si concentra sull’analisi e la ricerca delle opportunità e soluzioni ai problemi identificati nella fase precedente. Vi è poi una terza fase denominata “azioni e interventi” in cui ci si concentra sulla scelta condivisa delle soluzioni migliori e una quarta e ultima fase, denominata “risultati”, relativa alla condivisione, elaborazione e diffusione dei risultati del progetto. Di

---

<sup>1</sup> Il centro per l’innovazione sociale di Torino, *SocialFare* (<https://socialfare.org/>), è stato tra i primi in Italia.

<sup>2</sup> Empathize, Define, Ideate, Prototype, Test.

<sup>3</sup> Progetto Save the Children *Illuminiamo il futuro*. In <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/campagne/illuminiamo-il-futuro>.



seguito riportiamo per maggiore chiarezza lo schema relativo alle fasi di lavoro delle ricercatrici universitarie (Figura 5).

**Figura 5**



Figura 5: fasi di lavoro, *networking space* (Fornari, Curti, Moroni, 2020: 227-230).

Nella prima fase l'obiettivo principale è quello di lavorare sul confronto tra l'auto-rappresentazione e l'etero-rappresentazione delle comunità e di pervenire ad una definizione condivisa del concetto di comunità educante e di quello di povertà educativa. Le comunità si studieranno, riconosceranno le proprie peculiarità e quelle dei propri territori e andranno a definire, in base alle definizioni a cui sono pervenute, le criticità delle loro zone sociali (Curti, Fornari, Moroni, 2020). In questo momento, il progetto deve ancora concludere la prima fase che prevede tre incontri in ognuna delle zone sociali, il primo sulla definizione di comunità educante, il secondo sulla povertà educativa e il terzo, ancora da svolgersi, sull'analisi dei problemi relativi alla povertà educativa. Non si è riusciti a concludere gli incontri a causa dell'emergenza covid che ha imposto misure restrittive sulle riunioni in presenza, di conseguenza la data prevista per il termine della prima fase di lavoro (giugno 2020: Figura 5), si protrarrà nei mesi prossimi.

Nei primi due incontri, già svolti, vengono proposti una serie di lavori individuali e collettivi concreti per attivare processi di definizione del sé, attraverso parole e immagini, che poi vengono discussi, attraverso *brainstorming* e mediante tecnica del *point of view*<sup>4</sup>, per arrivare a una o più definizioni rappresentative della comunità stessa. Le definizioni a cui si perviene vengono poi messe a confronto con la letteratura scientifica attraverso la presentazione delle *slide* predisposte dall'Università.

<sup>4</sup> Tecnica usata per riorganizzare le idee della fase esplorativa usando i *post-it* e suddividendoli in *cluster* semantici in cui si sottolinea la ricorsività dei temi e che vanno a formare una mappa concettuale.

Nel periodo di *lockdown* dovuto all'emergenza covid si è cercato di continuare il lavoro delle e sulle comunità educanti somministrando un questionario *on-line* con l'obiettivo di far emergere il capitale educativo interno ai territori. Questo lavoro ha tanto più valore nel lungo periodo di quarantena in cui la comunità educante rischia di disperdersi e di sfaldarsi perché fa riflettere sulla ricchezza già esistente nei territori e sulla fitta rete di relazioni interne che anche in modalità *on-line* continuano a esprimersi come intelligenza collettiva (Lévy, 1996). Il risultato finale sarà la costruzione di mappe in cui si recensiscono attraverso immagini ed elenchi i presidi di formazione formale (scuole, biblioteche e teatri) e non formale (impianti sportivi). La mappatura è l'occasione per le comunità locali di guardare la propria immagine, renderla intellegibile attraverso una "cartografia" e di riflettere sulle proprie risorse e sugli "itinerari" già costruiti e certi fatti di spazi e prassi educative consolidate e su quelli ancora da costruire. Nello specifico il Dipartimento Fissuf ha predisposto una bozza di mappatura delle zone sociali contenente la cartina dei territori e la scheda in cui vengono elencati i dati, per ogni comune facente parte della zona sociale, riguardanti la popolazione residente e la torta della distribuzione per età, il numero delle strutture scolastiche presenti divise per ordine, il numero delle biblioteche comunali, dei teatri comunali e degli impianti sportivi comunali. Sono escluse da questo elenco le strutture private perché di difficile reperibilità nei siti "istituzionali"<sup>5</sup>. Il Dipartimento ha poi predisposto un questionario da *Google Form*, *app* gratuita che consente di realizzare questionari *on-line* e di inviarli via *mail* ad un numero grande di persone<sup>6</sup>. Il questionario contiene cinque domande aperte: 1. Quali strutture scolastiche ed extrascolastiche conosci nella tua zona sociale ad es. centri di aggregazione, spazi polifunzionali, biblioteca, palestre, oratori ecc.? 2. Quali sono le strutture, tra quelle che conosci e che hai indicato sopra, che funzionano meglio? 3. Quali sono i punti di forza delle strutture che funzionano meglio? 4. Quali strutture sono invece da migliorare? 5. Come si potrebbero migliorare?

Le risposte pervenute non possono essere aggregate visivamente perché frutto di risposte aperte, ma sono utili, in primo luogo, per ridefinire, con le risposte alla prima domanda, la mappa delle zone sociali e delle loro strutture, in secondo luogo, con le risposte alle successive domande, a ripartire, nei prossimi incontri in presenza, con il ragionamento sui problemi relativi alla povertà educativa nei diversi territori e sulle specificità degli stessi.

I risultati delle giornate di lavoro inoltre confluiscono in *report* che sono riconsegnati alle comunità per riflettere nell'ottica di un apprendimento esperienziale e di un coinvolgimento continuo. L'analisi dei *report* consiste in un'analisi testuale e di contenuto degli elaborati individuali e di gruppo. Le produzioni scritte risultano avere un numero di gran lunga inferiore di parole rispetto a quello che Sergio Bolasco (Cecconi, 2002) definisce *corpus* piccolo, che non supera le quindicimila occorrenze e possono essere trattate senza una analisi statistica testuale. Viene effettuata un'analisi<sup>7</sup> esplorativa in cui si esplora la dimensione tematica, cioè quella delle forme grafiche partendo dal *corpus*, cioè l'insieme del materiale

---

<sup>5</sup> I siti cui si fa riferimento sono principalmente quelle dei comuni.

<sup>6</sup> Il questionario è stato inviato a tutti i soggetti adulti del partenariato.

<sup>7</sup> L'analisi testuale effettuata è ispirata da quella descritta nel testo di Cecconi (Cecconi, 2002).

scritto. L'analisi del vocabolario è finalizzata all'individuazione di un nucleo di parole chiave che risultano essere la sintesi del significato del *corpus* e di un nucleo di parole tema, cioè parole piene di significato che compaiono con una frequenza molto alta e che costituiscono l'ossatura principale del testo. Tali parole risultano essere in questo caso piene di senso per il buon esito della ricerca-azione.

I *report* hanno già fatto emergere alcune importanti risultanze non solo sulle difformità delle tre zone sociali, ma anche su dati riguardanti la partecipazione, le aspettative, sulle ricorrenze dei termini usati per definire la comunità educante e la povertà educativa; sulle immagini scelte per descrivere la comunità stessa, sulle mappe concettuali costruite e sulle definizioni condivise raggiunte. Le risultanze che qui si presentano in modo parziale saranno anche i punti di partenza per i prossimi tavoli di lavoro.

Si è registrata in tutte e tre le zone sociali una scarsa se non assente partecipazione degli enti locali e degli organi dirigenziali del mondo scolastico. I gruppi di lavoro dovrebbero infatti coinvolgere le istituzioni, gli enti del terzo settore e le scuole e mentre la più alta partecipazione è rappresentata dal terzo settore, la bassa presenza di istituzioni e degli organi direttivi della scuola può essere un dato preoccupante se dovesse rispecchiare il grado di vivacità e prontezza nella messa in campo di azioni da parte di quelle stesse agenzie. Questo dato emerge con chiarezza come un "senso di abbandono" quando la comunità è chiamata a ragionare su di sé e rischia spesso di rallentare i processi generativi di soluzione alle criticità del territorio. In questo ambito centrale è il ruolo svolto dai ricercatori dell'Università che devono saper riattivare le energie e canalizzarle nella giusta direzione.

Si evidenzia, inoltre, una certa omogeneità nella descrizione della comunità educante e della povertà educativa. La comunità educante è per la quasi totalità un insieme di persone che si occupano a vario titolo dell'educazione dei ragazzi e la povertà educativa viene letta come carenza, mancanza di opportunità educative.

È interessante notare come negli elaborati scritti sia individuali che di gruppo è difficile che emerga il tipo di legame interno alla comunità, mentre nelle rappresentazioni grafiche<sup>8</sup> questo è uno degli elementi che si ritrova con più forza. Questo dato sembra dirci che la forza dei legami sia un elemento presente all'interno dell'immaginario dei gruppi di lavoro che risulta, però, difficile o superfluo esplicitare a parole.

Mentre le ricorrenze dei termini usati nelle attivazioni individuali sulla comunità educante e sulla povertà educativa registrano una certa omogeneità in tutte tre le zone sociali, le definizioni condivise a cui pervengono sono differenti tra loro sia nel livello di analisi che nell'approccio innovativo, segno questo della profonda diversità dei territori che dovranno imparare a dialogare come rete di comunità educanti.

---

<sup>8</sup> Per la maggior parte si utilizzano le immagini dei cerchi con persone/mani/figure geometriche in relazione. Alcune persone raffigurano la comunità educante attraverso dei paesaggi con edifici o strade con passi ed elementi; ritorna spesso l'immagine dell'albero con le radici e dei rami. I macroargomenti rintracciati sono unione, interconnessione, reciprocità e territorio.

### 3. Conclusioni

Il progetto di contrasto alla povertà educativa, *New Generation Community*, rappresenta un'esperienza innovativa nel panorama degli interventi sull'argomento, non tanto e non solo per la sua modulazione o per la complessità e molteplicità di interventi e di azioni messi in campo, quanto per il lavoro metodologico sulle e per le comunità educanti. Quest'ultimo si concluderà con la costruzione di un modello operativo di autoformazione trasferibile ad altre comunità, di cui si darà conto nell'ultima fase del progetto, attraverso la pubblicazione del materiale, con il quale, tra le altre cose, si cercherà di restituire i meccanismi virtuosi del modello di rete rintracciato. Il progetto deve ancora concludere la sua prima fase e deve ripartire nei prossimi mesi dopo il rallentamento subito a causa del Covid-19, ma il lavoro realizzato fino ad oggi è incoraggiante sul piano operativo e metodologico. All'interno dei gruppi di lavoro le ricercatrici si sono spesso scontrate con un senso di impotenza nei confronti del reale lamentato dai partecipanti e un senso di abbandono da parte delle istituzioni. Questi sentimenti sono generalmente presenti nei contesti in cui insiste la povertà economica, culturale e relazionale, ma rischiano di bloccare la partecipazione attiva, la capacità di scorgere scenari diversi e di generare soluzioni innovative e prassi funzionali alla comunità stessa. Per questo motivo il *networking space* come spazio aperto di riflessività delle comunità educanti diventa fondamentale, perché solo attraverso il lavoro su sé stessi e sulle proprie peculiarità possono emergere nuove consapevolezze e si possono liberare energie nuove da immettere nella società. Il co-design risulta essere uno degli approcci più vincenti perché favorisce gli *insight* e la generazione di idee, superando la percezione che cambiare rotta sia impossibile e che migliorare le condizioni di vita sia una utopia.

Le risultanze inevitabilmente parziali a cui si è pervenuti rendono conto dell'attività di riflessività che ogni comunità educante fa su sé stessa in termini di consapevolezza e di innovazione (Ciampolini, 2019; Fondazione Emanuela Zancan, 2020). Nel percorso intrapreso all'interno dei tavoli di lavoro la comunità educante si rappresenta e si rende intellegibile all'interno e all'esterno da sé, ragiona su sé stessa e traccia itinerari innovativi, percorsi di senso e di prassi che vanno a ridisegnare i territori anche dal punto di vista urbano (Sclavi, 2014). Il percorso appena tracciato e parziale è un metodo che vuole essere trasferibile, il punto di vista condiviso e costruito dalle tre zone sociali anche per tutte quelle comunità educanti che vogliono diventare spazio condiviso in cui si accompagnano i bambini nel loro percorso di crescita e in cui si cresce con i bambini.

#### Riferimenti bibliografici:

- Bauman, Z. (2018). *Le nuove povertà*. Roma: Castelvecchi.
- Bevilacqua, E. (2020). *Design Thinking. Una modalità per fare innovazione*. In <https://www.zerounoweb.it/cio-innovation/metodologie/design-thinking-definizione-esempi/>.
- Bovone, L. (2010). *Tra riflessività e ascolto. L'attualità della sociologia*. Roma: Armando.
- Brown, T. (2009). *Change by Design. How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation*. New York: Harper Collins Publishers.
- Cecconi, L. (ed). (2002). *La ricerca qualitativa in educazione*, Milano: Franco Angeli.

- Del Gottardo, E. (2016). *Comunità educante, apprendimento esperienziale, comunità competente*. Napoli: Giapeto editore.
- Casavecchia M., Tondini E. (2019). “Giovani e bambini, i nuovi poveri”. In E. Galluzzo (ed.). *Rapporto sulle povertà in Umbria 2019*. Perugia: AUR Rapporti, 29-50.
- Ciampolini, T. (ed.). (2019). *Comunità che innovano. Prospettive ed esperienze per territori inclusivi*. Milano: FrancoAngeli.
- Cross, N. (2011). *Design Thinking: Understanding How Designers Think and Work*. Oxford: Berg.
- Fondazione Emanuela Zancan. (2012). *Vincere la povertà con un welfare generativo. La lotta alla povertà. Rapporto 2012*. Bologna: il Mulino.
- Fondazione Emanuela Zancan. (2020). *La lotta alla povertà è innovazione sociale. La lotta alla povertà. Rapporto 2020*. Bologna: il Mulino.
- Fornari S., Curti S., Moroni E. (2020). “Le comunità educanti tra rappresentazione e autorappresentazione sociale: un’analisi dei primi risultati del progetto New Generation Community contro la povertà educativa”. In *Welfare e Ergonomia*, n. 1, pp. 227-230.
- Galluzzo, E. (ed.). (2019). *Rapporto sulle povertà in Umbria 2019*. Perugia: AUR Rapporti.
- Lévy, P. (1996). *L’intelligenza collettiva. Per un’antropologia del cyberspazio*. Milano: Feltrinelli.
- Lockwood, T. (2010). *Design Thinking. Integrating Innovation, Customer Experience, and Brand Value. Design Management Institute*. New York: Allworth Press.
- Orestano L. (2014). *Il design thinking e l’innovazione sociale per la buona politica*. In <http://politichepiemonte.it/argomenti/colonna2/programmazione/346-il-design-thinking-e-innovazione-sociale-per-la-buona-politica>.
- Rizzo, F. (2009). *Strategie di co-design. Teorie, metodi e strumenti per progettare con gli utenti*. Milano: FrancoAngeli.
- 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*. In <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/la-lampada-di-aladino.pdf>.
- Save the Children (2018). *Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia*. In <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/nuotare-contro-corrente-poverta-educativa-e-resilienza-italia.pdf>.
- Save The Children (2020). *L’impatto del coronavirus sulla povertà educativa*. In: [https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa\\_0.pdf](https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa_0.pdf).
- Sclavi, M. (2014). *Avventure urbane. Progettare la città con gli abitanti*. Milano: Elèuthera.
- Sen, A. K. (1985). *Commodities and Capabilities*. Amsterdam: North Holland.