

Giovani e nuove povertà: la valutazione dell'impatto sociale dei servizi e delle proposte formative di contrasto alla povertà educativa

**Facoltà di Scienze politiche, Sociologia,
Comunicazione Dipartimento di Comunicazione e
Ricerca sociale
Dottorato di ricerca in Comunicazione, Ricerca
sociale e Marketing
Curriculum Metodologia della ricerca sociale**

**Candidato
Sara Pastore**

**Tutor
Prof. Sergio Mauceri**



**SAPIENZA
UNIVERSITÀ DI ROMA**

Indice

Introduzione

Capitolo I – L'inquadramento del tema di ricerca

1. Le nuove forme di povertà
2. La povertà educativa come fenomeno multidimensionale
 - 2.1 Povertà educativa e carenza di risorse economiche
 - 2.2 La qualità dei servizi e le politiche educative
 - 2.3 La carenza di risorse sociali e culturali: il ruolo della comunità educante
3. La povertà educativa: dalla definizione al contesto storico-territoriale
 - 3.1 Alla ricerca di una definizione
 - 3.2 La povertà educativa minorile
 - 3.3 La povertà digitale e il suo impatto: un'importante dimensione della povertà educativa
 - 3.4 La povertà educativa minorile nell'era del Covid
4. Le azioni di contrasto alla povertà educativa in Italia: tra prevenzione e rimozione del fenomeno
 - 4.1 Il quadro normativo a contrasto della povertà educativa
 - 4.2 Le attività di contrasto alla povertà educativa

Capitolo II – Il progetto di ricerca

1. **Il progetto di ricerca valutativo sull'impatto del Borgo Ragazzi Don Bosco**

- 1.1 Un esempio di buona pratica: il Borgo Ragazzi Don Bosco
- 1.2 L'operato del Borgo
- 1.3 Il contesto territoriale in cui opera il Borgo
- 1.4 La valutazione dell'operato dei Centri salesiani Don Bosco su scala nazionale
- 1.5 La richiesta di un monitoraggio annuale e della valutazione dell'operato del Borgo

2. Il disegno di ricerca valutativo: domande di ricerca, premesse metodologiche e obiettivi

- 2.1 Le fasi di ricerca: cronoprogramma, strumenti e tecniche
- 2.2 L'avvio della ricerca valutativa: la fase pilota (2019-2020) e la ricerca conoscitiva (2020-2021)
- 2.3 Lo strumento di ricerca: elaborato per l'anno 2019-2020 e affinato durante il 2020-2021

3. La restituzione dei risultati della fase pilota e della prima fase

- 3.1 L'operato del Centro di Formazione Professionale: non solo formazione al lavoro
- 3.2 Uno spazio per esprimersi: l'Oratorio
- 3.3 Giovani alla ricerca di un'autonomia nell'area Rimettere le Ali

4. L'implementazione della seconda fase: il lavoro svolto nell'anno di formazione 2021-2022

- 4.1 Il campione di ricerca della seconda fase

4.2 Il primo strumento di ricerca: il questionario per i ragazzi e le ragazze

4.3 Il secondo strumento di ricerca: il questionario dedicato ai Servizi

4.4 La fase di rilevazione: la somministrazione del questionario ai ragazzi e alle ragazze

4.5 Una rilevazione a lungo termine: la programmazione delle attività di ricerca per gli anni successivi

CAPITOLO III - L'analisi e la presentazione dei risultati di ricerca

1. La valutazione dei servizi offerti dal Borgo

1.1 La produzione culturale

1.2 La sensibilizzazione del territorio

1.3 Educazione alla relazionalità

1.4 Aggiornamento e formazione degli operatori

1.5 Produzione del servizio

1.6 L'esito del percorso formativo e l'inserimento nel mondo lavorativo

1.7 Le informazioni relative alla comunicazione interna

1.8 L'innovazione prodotta

**2. I risultati della rilevazione in entrata e in uscita:
un'analisi multilivello dei cambiamenti avvenuti nei
ragazzi e nelle ragazze**

2.1 Le relazioni amicali e i luoghi informali d'incontro

2.2 L'incidenza dei rapporti amicali sulla condizione di benessere dell'adolescente

2.3 Il rapporto con le figure parentali

2.4 L'idea di famiglia

2.5 Le difficoltà di integrazione sociale dei ragazzi stranieri

2.6 Le relazioni con il mondo adulto nel contesto educativo

2.7 In "collegamento" con l'Altro attraverso l'utilizzo della rete

2.8 Il processo di formazione dell'identità sociale all'interno del Borgo

2.9 I comportamenti a rischio

2.10 Il cambiamento nelle priorità di vita

2.11 Il contesto istituzionale vissuto dai giovani del Borgo: valori, fiducia e partecipazione attiva

**3. Il feedback dei beneficiari rispetto all'offerta
educativa: un confronto tra i dati**

3.1 I contenuti del servizio e il loro impatto sui giovani

3.2 L'impatto dei servizi sulle competenze relazionali

3.3 Orientare i giovani rispetto ai comportamenti a rischio dipendenza

Conclusioni

Riferimenti bibliografici

Allegato A – Questionario dei beneficiari

Allegato B – Questionario dei servizi

Ringraziamenti

Giovani e nuove povertà: la valutazione dell'impatto sociale dei servizi e delle proposte formative di contrasto alla povertà educativa

Introduzione

Il presente lavoro di ricerca nasce dal desiderio di approfondire una tematica ancora poco affrontata dalla letteratura scientifica in ambito sociologico, ovvero quella della povertà educativa, intesa come la mancanza di accesso a tutta una serie di servizi, contesti e opportunità che permettono ai giovani di progettare il proprio futuro, di effettuare delle scelte idonee al proprio benessere, di assumere uno stile di vita salutare, di acquisire consapevolezza delle proprie potenzialità e dei propri limiti, avendo la possibilità di lavorare su quest'ultimi.

Il termine educazione viene qui utilizzato nell'accezione di "pieno sviluppo della persona umana", così come compare nella Costituzione e nei provvedimenti legislativi ampliati e aggiornati al 2015 con la legge n.107. In ambito costituzionale si parla, appunto, dell'educazione come un "sistema integrato" a cui concorre una molteplicità di dimensioni: cognitiva, motoria, estetica, linguistica, sociale, civica, morale, etc. (Tiriticco, 2017). Chi scrive abbraccia, dunque, l'idea di una formazione che persegua obiettivi

non solo disciplinari ma anche sociali, affettivi e morali, al fine di formare l'uomo e il cittadino (*ibidem*). Permettere un accesso equo a bambini e bambine, ragazzi e ragazze, alle strutture educative e formative significa fornire loro un bagaglio di conoscenze e competenze per interagire meglio con la realtà circostante, avere degli strumenti per gestire le difficoltà personali, raggiungere un livello di inclusione migliore nella società e nel mondo lavorativo. Risulta, dunque, necessario lavorare su diversi livelli concettuali e di azione che contribuiscono in maniera simultanea alla formazione dei giovani: un livello individuale, basato su accettazione, autostima, fiducia, valori e scelte di vita; un livello relazionale, basato sui rapporti interpersonali familiari e amicali e sulle relazioni con l'Altro in generale; un livello contestuale, ovvero strutture e servizi idonei al sostegno e alla crescita.

Nel primo capitolo sarà dunque approfondita la questione della povertà educativa come emergenza sociale, attraverso contenuti presenti nella letteratura, seppur ancora in numero ridotto, e i dati forniti dalle indagini dell'Istat e da altri enti no profit come *Save the Children*, associazione che per prima si è schierata nel contrasto alla povertà educativa minorile. I dati e i risultati delle analisi riportati risultano spesso "fermarsi" all'anno 2019, in quanto durante gli anni della pandemia la produzione

scientifico è stata esigua. Il lavoro di ricerca, valutazione e azione rappresenta, dunque, una ripartenza rispetto ad un momento di "crisi" a livello di produzione scientifica su alcune tematiche, già, per giunta, trascurate in precedenza. Con la consapevolezza di tali limiti, si chiude la prima parte di approfondimento rispetto al tema, per lasciare spazio al lavoro sperimentale, nato dall'incontro con il Borgo Ragazzi Don Bosco, sito nel quartiere Centocelle di Roma, una realtà che, attraverso i suoi servizi, promuove il benessere dei ragazzi e delle ragazze tra gli 11 e i 25 anni d'età, oltre che delle loro famiglie, provenienti da contesti socio-economico-culturali deprivati. Il caso è risultato significativo in quanto ha permesso di comprendere quali possano essere le azioni di contrasto alla povertà educativa: valutare l'impatto sociale del Borgo ha significato considerare l'efficacia delle modalità di supporto e assistenza fornite, scoprendo quali possano recare vantaggio e quali siano invece da affinare, al fine di affiancare i giovani in un percorso educativo e formativo essenziale nella fase di vita di transizione dall'età infantile a quella adulta.

CAPITOLO I

L'inquadramento del tema di ricerca

1. Le nuove forme povertà

Parlare di nuove forme di povertà significa svelare la natura multidimensionale della povertà stessa, ove il termine "povertà" è sempre stato sinonimo di "povertà economica". Sul sito del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali *lavoro.gov.it*, nella sezione Povertà ed esclusione sociale, è possibile leggere:

"La povertà è un fenomeno complesso che dipende da numerosi fattori. Non è legato alla sola mancanza di reddito ma è anche strettamente connesso con l'accesso alle opportunità e quindi con la possibilità di partecipare pienamente alla vita economica e sociale del paese".

Considerare la complessità del fenomeno non significa lavorare solo sulla semantica, ma andare a valorizzarne ogni sua dimensione e "forma".

"La povertà è legata all'estrema difficoltà o impossibilità, per una parte della collettività di accedere a risorse, mentre queste sono intese come minimali, normali ed ovvie dal resto della comunità" (Scanagatta, 1992): il sociologo

Scanagatta, oltre a sottolineare la natura fortemente relativistica del concetto di povertà, introduce una visione multidimensionale del fenomeno, riferendosi non a una carenza di uno specifico tipo di risorse, ma considerando il valore “plurale” dei fattori di diversa natura che possono esservi associati e andare a caratterizzare la *povertà*.

Invero, la concezione della *povertà* come fenomeno non associato esclusivamente alla carenza di uno specifico tipo di risorse, si diffonde all’interno della comunità scientifica a partire dalla seconda metà del ‘900. Non vi è più una visione “settoriale” della povertà, ma una visione complessa e multidimensionale, caratterizzata da condizioni di vita che presentano grave disagio e sovrapposizione di carenze in ambiti diversi (Giustini, Tolomelli, 2012). Il fenomeno viene dunque considerato in relazione all’inadeguatezza di risorse, non solo legate al reddito, ma all’insieme di beni materiali e immateriali (Saraceno, 2002) necessari per limitare una condizione di vulnerabilità, indigenza ed esclusione sociale.

Nel 2008, il sociologo Ardigò distingue tra povertà materiali (o economiche) e povertà simbolico-esistenziali (o non economiche). Le povertà materiali possono essere di tipo assoluto o relativo:

- povertà assolute (stato di deprivazione sostanziale che rende il soggetto incapace di procurarsi un insieme di beni e

servizi ritenuti essenziali rispetto al soddisfacimento dei bisogni primari). Si identifica il concetto di povertà solamente in base alle necessità fisiche e biologiche dell'individuo e in connessione al contesto storico-culturale, in quanto il soggetto confronta la propria posizione con il tenore di vita prevalente nella società di cui fa parte;

- povertà relative: (basata su un confronto relativo tra i diversi gruppi componenti la società). Essere poveri non vuol dire essere privi di risorse, ma averne in quantità ridotte rispetto agli altri.

Le povertà simbolico-esistenziali si caratterizzano come:

- povertà simbolica o anche povertà soggettiva (che considera il grado di soddisfazione dei soggetti nei confronti della salute, della casa, del tempo libero);

- povertà umana, intesa come mancanza di beni essenziali e di particolari capacità e abilità per soddisfare i bisogni ritenuti fondamentali.

Checchi (1998) afferma che: "nel momento in cui si assume la prospettiva di indagine che la povertà sia un fenomeno multidimensionale, uno degli aspetti che è indispensabile indagare è l'acquisizione di istruzione da parte degli individui" (p.245) e si sofferma sull'importanza dello stabilire i livelli minimi di acquisizione che permettono ai soggetti di avere strumenti adeguati per

poter partecipare alla vita sociale, alle attività culturali, alle prospettive occupazionali.

Per quanto riguarda gli studi empirici sulla tematica - ancora molto pochi nella letteratura scientifica - nel 2014, all'interno del report de "La lampada di Aladino" pubblicato da Save the Children, viene riportato per la prima volta un Indice per la Povertà Educativa (IPE), elaborato da un Comitato scientifico e attraverso la collaborazione di 200 ragazzi coinvolti in un processo di partecipazione, a partire dai dati di Miur, Istat, Eurostat e OCSE. Secondo quest'indice, la deprivazione educativa sarebbe associata a una molteplicità di fattori, una dozzina di concause suddivise tra economiche, sociali e ambientali.

In Italia, contribuisce a definire il concetto di povertà educativa il report fornito dal progetto di ricerca "*La nostra buona stella. Diritto alla crescita: costruiamo il nostro futuro*" (Babusci, Ciocia, 2020), un lavoro empirico di rilevazione di tipo qualitativo che ha coinvolto il corpo docente e i Dirigenti scolastici della zona dei Castelli Romani durante l'anno 2019. L'analisi delle risposte dei docenti ha portato a definire la povertà educativa come una "mancanza" da attribuirsi a quattro dimensioni: carenza dello studente (28%), carenza dell'istituzione scolastica (26%), contesto sociale deprivato (24%), carenza dell'ambito familiare (22%). Come gli stessi autori convengono, è interessante

notare come la dimensione più voluminosa sia quella della dimensione individuale, seguita poi dalle privazioni presenti nel contesto di appartenenza. I ragazzi e le ragazze sono stati considerati dai docenti manchevoli sotto diversi aspetti: conoscenze, strumenti, capacità e competenze, mostrando, tuttavia, di non volersi assumere responsabilità e di agire in maniera prevenuta e pregiudizievole rispetto alle carenze individuate.

Dalle ricerche e dai dati presi in considerazione, emerge la presenza di ostacoli che rendono difficile il percorso formativo dei giovani e sembrano essere associati a diverse concause, tra le quali uno svantaggio a livello socio-economico-familiare e carenze individuali, elementi che contribuiscono a ostacolare la progettualità per il futuro. Anche le istituzioni riconoscono tali problematiche, tanto che nel Protocollo d'Intesa per la gestione del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile, firmato in Italia (fine aprile 2016) da Fondazioni di origine bancaria, Terzo settore e Governo, si parla di "sostegno di interventi sperimentali finalizzati a rimuovere gli ostacoli di natura economica, sociale e culturale che impediscono la piena fruizione dei processi educativi da parte dei minori".

Per quanto riguarda la concezione attivata dalle *governance*, la visione multidimensionale del fenomeno viene abbracciata negli anni più recenti: nel 2010 viene

introdotto l'Indice di Povertà Multidimensionale MPI (Multidimensional Poverty Index), che viene inserito nel Programma delle Nazioni Unite per lo Sviluppo e che misura la povertà in associazione a carenze sanitarie, educative e legate agli standard di vita. Nel 2015, viene poi sottoscritta da 193 Paesi delle Nazioni unite, tra cui l'Italia, l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile (Onu, 2015), che prevede l'eliminazione di tutte le forme di povertà e che pone la formazione e l'istruzione di qualità come condizione *sine qua non* per garantire uno standard di vita dignitoso alle persone all'interno della comunità. In particolare, uno dei diciassette obiettivi di sviluppo sostenibile è quello di "assicurare un'istruzione di qualità, equa ed inclusiva, e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti". Mentre in passato la mancanza di istruzione o di qualifica professionale non costituiva un ostacolo all'ingresso nel mondo del lavoro, poiché la domanda del mercato era in grado di coprire un numero maggiore di livelli di istruzione, la società odierna, basata sulla conoscenza, richiede un livello minimo di istruzione o di qualifica professionale per accedere al mercato del lavoro (Botezat, 2016). I giovani che partono da una situazione di svantaggio economico e sociale, per cui non possono avere accesso all'istruzione e alle attività formative, rischiano di non poter modificare la propria condizione, andando ad allargare la propria condizione di

svantaggio. Di fatto, Russo e Minzyuk (2016) affermano che la condizione di svantaggio a livello di apprendimento può portare a dinamiche di mancata socializzazione ed esclusione rispetto ai coetanei. Pertanto, come è negli intenti del presente lavoro, occorre analizzare il fenomeno della povertà educativa, in quanto può risultare fortemente associato ad altre e nuove forme di povertà, come quella relazionale, sociale e affettiva. Non si può, dunque, più parlare di un'unica forma di povertà, ma è necessario indagare ogni sua dimensione per comprendere i fattori che incidono sullo stile di vita dei giovani e sulle loro opportunità presenti e future.

2. La povertà educativa come fenomeno multidimensionale

Nella concezione della povertà come fenomeno sociale complesso e multidimensionale, una delle dimensioni più importanti da considerare è quella legata all'educazione. Se consideriamo la povertà tradizionale come deprivazione di beni, servizi e oggetti culturali (Scanagatta, 1992), allo stesso modo, è possibile associare la povertà educativa a una carenza caratterizzata da tre fattori chiave:

- carenza di beni (strettamente legata a carenze di tipo economico; ad esempio, l'impossibilità di acquisto dei

materiali scolastici, dei libri, dei devices elettronici utili allo studio);

- carenza di servizi educativi (sia quelli propriamente istituzionali, come la scuola, sia quelli di sussidio sociale per le situazioni disagiate);

- carenza di risorse sociali e culturali, intese come risorse educative trasmesse dalla comunità educante, ovvero “dall’insieme delle persone che si occupano e preoccupano d’impartire una buona educazione ai bambini”¹.

Nel definire la povertà educativa, intervengono, dunque, fattori economici, sociali e culturali. Ciò è confermato anche dai dati INVALSI sulla dispersione scolastica implicita, un fenomeno che coinvolge i ragazzi e le ragazze che, pur avendo conseguito un titolo di studio di scuola secondaria di secondo grado, non raggiungono i traguardi di competenza previsti entro l’intero percorso dei 13 anni di scuola. Invero, il monitoraggio degli ultimi anni mostra come la dispersione implicita per i ragazzi e le ragazze con meno vantaggio economico, sociale e culturale, raggiunga un valore percentuale pari al doppio rispetto alle famiglie più avvantaggiate, percentuale che diventa quadrupla per gli studenti e le studentesse per i quali non sono disponibili

¹ La definizione è ripresa dal lavoro curato da Babusci e Ciocia (2020) e richiama le parole di un docente intervistato presso una scuola secondaria di I grado (Ciampino).

i dati di background. Il valore è indicato con la sigla di ESCS – Economic, Social and Cultural Status² - e definisce lo status sociale, economico e culturale delle famiglie degli studenti e delle studentesse che partecipano alle Prove INVALSI e ad altre ricerche internazionali, permettendo di analizzare i dati sulla base del contesto socioeconomico di provenienza di quest’ultimi (grafico 1).

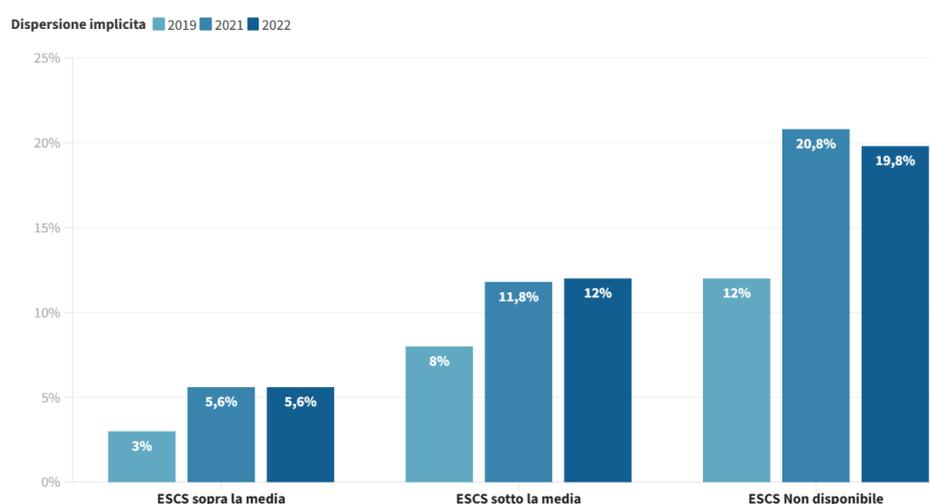


Grafico 1 - Dispersione scolastica implicita 2019-2022, val. %

(Fonte: INVALSI, 2022)

Di seguito si approfondiranno le diverse dimensioni della povertà educativa, in base ai fattori che incidono sull’insorgenza del fenomeno.

² L’indice ESCS viene calcolato attraverso l’analisi in componenti principali di tre indicatori:

- 1) status occupazionale dei genitori - denominato HISEI;
- 2) livello d’istruzione dei genitori -denominato PARED;
- 3) possesso di alcuni specifici beni materiali (ovvero i beni materiali che contribuiscono al contesto economico e culturale favorevole all’apprendimento) – denominato HOMEPOS.

2.1 Povertà educativa e carenza di risorse economiche

La forma più visibile della povertà educativa, come di tutte le forme di povertà, è sicuramente quella legata al reddito. Se si considera anche semplicemente un livello percettivo, nessuno dubiterebbe di essere in una situazione di povertà se a mancare fossero le risorse economiche.

È dunque importante tracciare un quadro rispetto alla situazione di povertà nel nostro Paese, soprattutto delle famiglie con minori. Come riportato dai dati Istat più recenti, quelli del 2021, nell'anno considerato la percentuale di famiglie in povertà assoluta³, con la presenza di minori, è pari al 12,1%, ovvero un numero di quasi 762mila. I bambini colpiti dalla povertà assoluta e che non hanno accesso alle risorse necessarie minime, utili a garantire un livello di vita dignitoso, sono 1 milione 382mila, ovvero il 14,2%, con un'incidenza maggiore nel Mezzogiorno (16,1%) rispetto al Centro (11,4%). Rispetto all'anno precedente, le condizioni a livello nazionale rimangono in linea generale stabili, ma si registra un peggioramento delle condizioni per quanto riguarda i bambini tra i 4 e i 6 anni, la cui percentuale di incidenza del fenomeno della povertà

³ La soglia che definisce la condizione di povertà assoluta è rappresentata dal "valore monetario, a prezzi correnti, del paniere di beni e servizi considerati essenziali per ciascuna famiglia, definita in base all'età dei componenti, alla ripartizione geografica e alla tipologia del comune di residenza" (Istat, definizione aggiornata al 2 febbraio 2021).

aumenta in particolar modo nel Centro, dove passa dall'8,3% al 13,2%. Il campanello di allarme mostra quanto sia importante lavorare su tale criticità e su quanto sia importante sensibilizzare il territorio in tal senso, valutando le proposte sociali nei quartieri più svantaggiati della città Roma, come il Borgo Ragazzi Don Bosco, sito nel quartiere Centocelle, caso preso in analisi nel lavoro di ricerca che sarà presentato nel corso del presente lavoro. Altri fattori che influiscono sull'incidenza della povertà assoluta sono il numero di figli delle famiglie (a un numero crescente corrisponde un trend crescente della povertà assoluta) e la cittadinanza dei componenti della famiglia, condizione quest'ultima che porta a un netto aumento percentuale sia per le famiglie miste con un genitore straniero (30,7%) e ancor più per quelle con entrambi i genitori stranieri (36,2%), a differenza delle famiglie italiane, con incidenza poco superiore agli 8 punti percentuali. Il trend relativo alle famiglie straniere risulta in aumento anche rispetto agli anni passati. La condizione di povertà delle famiglie con genitori stranieri è particolarmente marcata nei comuni della periferia dell'area metropolitana e nei comuni con un numero di abitanti superiore ai 50.000 (28,6%, contro il 5,6% delle famiglie composte da soli italiani). Sempre a proposito del dato territoriale, l'incidenza di povertà assoluta per le famiglie con minori è più elevata nelle aree metropolitane e nei comuni oltre i 50mila abitanti, dove si attesta al 13,2%;

infine nei comuni più piccoli, fino a 50mila abitanti, è pari all'11,1%.

La comunità sociologica concorda sul fatto che tra la povertà educativa e la povertà economica sussista un rapporto dinamico, ove la povertà educativa risulta al tempo stesso causa ed effetto della povertà economica (Di Profio, 2020). I dati Istat mostrano come sussista una dipendenza causale tra un livello di istruzione basso e la situazione di povertà economica nelle famiglie: l'incidenza della povertà assoluta decresce al crescere del titolo di studio della persona di riferimento della famiglia. In particolare, nel 2021, rispetto al 2020, il divario si fa ancora più netto tra chi è in possesso di un titolo di studio pari o superiore al diploma e chi possiede un titolo di studio inferiore. Nel 2021, se la persona di riferimento della famiglia ha conseguito almeno il diploma di scuola secondaria superiore, l'incidenza della povertà assoluta è pari al 3,9%, in miglioramento rispetto al 2020 (4,4%); mentre si attesta all'11,0% se questa ha conseguito la licenza di scuola media inferiore, e all'11,4% se ha licenza elementare o non ha maturato alcun titolo di studio (Istat, 2021).

Come in una spirale, è possibile immaginare che la povertà educativa dei genitori sia una delle cause incidenti sulla povertà economica della famiglia e sulla carenza di

risorse utili ai figli per giungere a un livello di istruzione tale da emanciparsi e uscire dallo stato di povertà. La “spirale della povertà” risulta, dunque, con difficile via di uscita, attivando un campanello di allarme per tutta la società: in assenza di opportuni interventi sociali, il numero di famiglie in povertà assoluta non solo rimarrebbe tale, ma si incrementerebbe. Invero, sebbene non sia possibile escludere la presenza di casi di povertà educativa anche tra quei minori che non vivono in famiglie particolarmente svantaggiate dal punto di vista socio-economico, di fatto, non è possibile negare che vi sia un legame tra povertà educativa minorile e condizioni di svantaggio socio-economico. Nell’ambito delle neuroscienze, Noble et al. (2015) analizzano la correlazione tra lo status socio-economico e lo sviluppo cerebrale, facendo emergere come, nelle famiglie a basso reddito, i minori presentino un minor incremento delle funzioni connesse al linguaggio, alla memoria e alle funzioni esecutive, rispetto ai coetanei delle famiglie con maggiori disponibilità economiche. La rassegna di studi di tipo quantitativo sul tema analizzata da Cooper e Stewart (2013) mostra la stretta connessione tra disponibilità economica e i risultati dei ragazzi in ambito cognitivo e sociale. In Italia, la povertà educativa rimane un fenomeno fortemente ereditario, che riguarda per lo più famiglie colpite dalla forma più tradizionale di povertà, ovvero quella socio-economica (Nanni, Pellegrino, 2018). I

dati OCSE Education at Glance del 2016 mostrano che sono tanti i casi in cui la povertà economica ed educativa dei genitori viene trasmessa ai figli e evidenziano come l'Italia sia uno dei paesi a più bassa mobilità educativa in Europa. In particolare, dai dati risulta che solo l'8% dei giovani italiani tra i 25 e 34 anni, con genitori che non hanno completato la scuola secondaria superiore, riesce a ottenere un diploma universitario (contro una media OCSE pari al 22%). La percentuale sale, invece, tra i giovani con genitori con un livello d'istruzione secondario: il 32% riesce a laurearsi, fino a raggiungere una percentuale del 65% tra coloro i quali hanno genitori con diploma universitario. Nel report presentato da Save the Children (2017), vengono pubblicati i dati dell'indagine condotta a Pisa nel 2016, che mostrano l'associazione significativa presente in Italia tra povertà cognitiva e status socio-economico familiare: per quanto riguarda, ad esempio, le competenze matematiche e letterali, più di un terzo dei minori di 15 anni, che vivono nel 20% delle famiglie maggiormente disagiate, non raggiunge i livelli minimi di competenze in matematica e lettura, rispetto a meno del 10% dei quindicenni che vivono in famiglie con i livelli socioeconomici e culturali più elevati. Tale associazione riguarda anche altri tipi di partecipazione ad attività educative e culturali, come l'andare a teatro, concerti, musei, mostre, siti archeologici e monumenti, fare attività sportive, leggere libri, ed utilizzare

internet. Nella fascia d'età tra i 6 e i 17 anni, per quanto riguarda la pratica dello sport in modo continuativo, l'utilizzo quotidiano di internet, la partecipazione a spettacoli teatrali o concerti, le visite a musei e siti archeologici, la lettura di libri, si registra una percentuale significativamente minore tra coloro i quali vivono in famiglie con risorse economiche scarse o assolutamente insufficienti. Le differenze sono molto marcate soprattutto nella pratica sportiva: il 54% dei ragazzi che vivono in famiglie disagiate non ha praticato sport nell'ultimo anno in modo continuativo, a fronte del 35% dei ragazzi in famiglie con risorse adeguate o ottime. La stessa associazione con lo status socio-economico familiare, si ha riguardo alla fruizione delle attività culturali, in particolare le visite ai musei o ai siti archeologici (la differenza è pari a circa 15 punti percentuali). Come confermato anche da altri studi, un basso livello economico familiare è associato a molte altre dimensioni, come il mancato accesso all'istruzione, alle risorse educative, ad attività di svago e sociali, alla fruibilità dell'informazione (Sottocorno, 2022). L'analisi della letteratura trova in accordo gli studiosi sul fatto che povertà economica implichi un ampio svantaggio a livello sociale, nei termini di appartenenza sociale, identità culturale, rispetto e dignità personale, accesso all'informazione e all'istruzione. In particolare, secondo Engle e Black (2008), il basso livello socio-economico delle famiglie dei ragazzi e

delle ragazze non solo limita le possibilità rispetto alla realizzazione personale e formativa, ma impedisce agli individui di dotarsi di uno strumento di emancipazione dalla condizione di povertà, ovvero l'istruzione, che garantirebbe l'apprendimento di risorse cognitive, motorie, comunicative, sociali. Il mancato accesso a tali risorse, di tipo intellettuale, andrebbe a limitare altri fattori "esterni" capaci di contribuire al processo di emancipazione socio-economica: la volontà di partecipazione dell'individuo al contesto sociale (*agency*) può concretizzarsi soltanto nel momento in cui nel contesto entro il quale ci si muove vi siano delle opportunità di sviluppo. Per accedere a un contesto con maggiori opportunità, i processi di crescita e formazione assumono un ruolo collaborativo importante, se non fondamentale.

2.2 Povertà educativa: la qualità dei servizi e le politiche educative

Secondo Stiglitz (2016), la disparità nei risultati è associata a una disuguaglianza di opportunità. Tale disuguaglianza, pur nascendo da questioni legate al reddito, è enfatizzata da politiche non idonee a gestirla e a colmare il gap dovuto alla mancanza di risorse economiche. Secondo l'autore, l'azione dei decisori politici non contribuisce alla riduzione della disuguaglianza sociale né

alla redistribuzione delle risorse. I decisori politici propongono un'offerta di servizi educativi disomogenea sia nei diversi livelli scolastici, sia a livello territoriale. Lohmann e Ferger (2014) definiscono la povertà educativa come un livello di istruzione che risulta essere inferiore a una soglia, stabilita in base al contesto di appartenenza. Secondo gli autori, negli Stati dove il livello medio di istruzione è elevato, la soglia dovrebbe essere calcolata in maniera relativa; nelle aree territoriali dove il livello medio di istruzione è inferiore a causa di un tasso maggiore di povertà, la soglia dovrebbe essere calcolata con un valore assoluto, ovvero un valore rappresentativo del minimo necessario a garantire una vita dignitosa. I due autori studiano il rapporto tra politiche sociali e politiche educative nei differenti sistemi di welfare e considerano la povertà educativa come una condizione inaccettabile nello Stato moderno, tanto da rendere indispensabili gli interventi sociali e l'intervento delle istituzioni attraverso le politiche educative.

Secondo Allmendinger e Leibfried (2003), una delle cause maggiori di emarginazione a livello sociale è lo scarso investimento nelle politiche scolastiche: gli autori concentrano la propria attenzione sull'importanza di investimenti nelle politiche educative orientate al futuro dei giovani, per garantire loro non solo un'occupazione, ma

anche per evitare che ricadano in condizioni di devianza o emarginazione sociale. Allo stesso modo, Noble et al. (2015), dopo aver messo in luce una stretta connessione tra reddito e capacità cognitive, sottolineano l'importanza di investire in politiche che sostengano le famiglie poco abbienti e che consentano ai figli di accedere alle strutture, al fine di compensare le mancanze del contesto familiare di riferimento e aiutarli a sviluppare competenze utili ad aumentare l'autostima e capaci di contribuire a una buona affermazione individuale. Secondo alcuni autori, tuttavia, il sostegno finanziario alle famiglie povere non costituirebbe l'unico investimento utile ad arginare la problematica sociale: risulterebbe necessario abbinare a questa spesa altre risorse, come il sostegno alle strutture scolastiche e il supporto alle capacità genitoriali.

Nel contesto italiano, la *Commissione Nazionale d'indagine sulla Povertà e sull'Esclusione sociale (CIES)* evidenzia alcuni elementi peculiari della povertà intesa nel senso generale del termine – caratterizzanti dunque anche la povertà di tipo educativo – e comuni a diverse aree, tra i quali emergono quelli relativi ai servizi. In particolare, si fa riferimento alla scarsità o assenza di protezione sociale (sia sul piano delle normative che di *welfare*), al basso livello qualitativo dei servizi sociali e sanitari (qualora disponibili sul territorio) e alla scarsa capacità di attrazione e

rispondenza di tali servizi, rispetto ai bisogni reali di questo tipo di domanda sociale (Gaetani, 2013).

In Italia le risorse destinate all'istruzione sono pari al 4,3% del PIL, dato che porta il nostro Paese a posizionarsi al quart'ultimo posto rispetto agli altri Paesi della Comunità Europea. Probabilmente è anche per questo che l'Italia appare come uno dei Paesi UE con maggiore dispersione scolastica, con un tasso pari al 12,7% (Eurostat, 2021), lontano dalla media UE (9.7%) e dalla soglia del 10%, fissata dall'Unione Europea da raggiungere entro il 2030 (grafico 2). Le percentuali al Sud, raggiungono percentuali ancora superiori toccando il 20% in Sicilia e il 17,4% in Puglia.

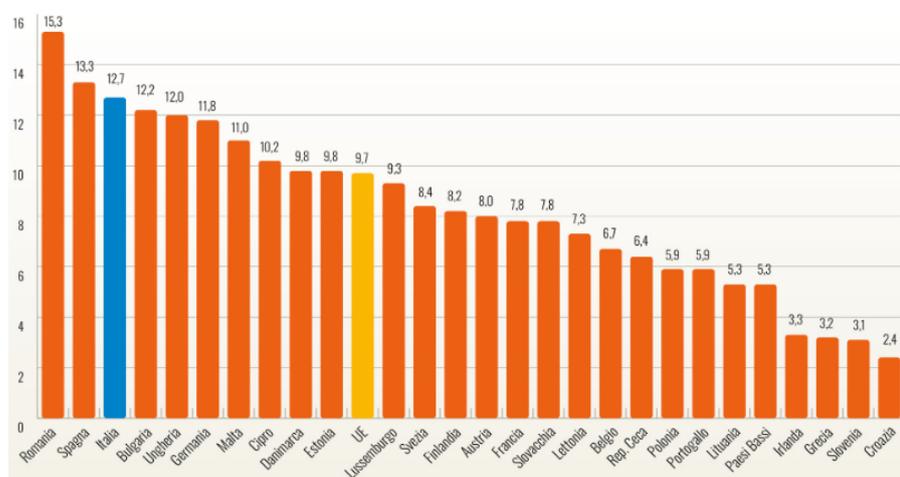


Grafico 2 - Early School Leavers (18-24 anni), val. % -
Eurostat indagine delle Forze Lavoro 2021

Di fatto, ci si confronta con un tipo di Povertà Educativa istituzionale, la cui definizione è espressa da Ciocia,

richiamando il concetto espresso da uno dei Dirigenti scolastici intervistati durante la ricerca “La nostra buona stella”: per Povertà Educativa istituzionale s’intende “quella povertà che per essere superata avrebbe bisogno di interventi strutturali che le consentono [all’educazione] di essere risorsa” (2020, p. 29).

2.3 Povertà e carenza di risorse sociali e culturali: il ruolo della comunità educante

L’indagine dell’Istituto Demopolis per l’impresa sociale *Con i Bambini*, nell’ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile, svoltasi nel mese di novembre 2021 su un campione di più di 3300 intervistati, ha mostrato come il 78% degli adulti italiani coinvolti nella ricerca concordi sul fatto che la crescita dei ragazzi sia responsabilità non solo dell’istituzione scolastica ma anche e soprattutto di tutta la comunità. I dati raccolti dall’Istituto Demopolis mostrano, inoltre, che il numero di intervistati in accordo con l’idea che tutta la comunità debba contribuire alla crescita dei minori è aumentato rispetto agli anni passati: nel 2019 la percentuale era pari al 46%, nel 2020 al 67%, nel 2021 al 71%. Ciò significa che è opinione largamente condivisa quella di affidare alla comunità un alto grado di responsabilità nell’attivazione di pratiche utili a supporto dei giovani e della loro formazione. Una

comunità così intesa può essere definita “comunità educante”, concetto che, come spiega Antonella Ciocia (2020), si costruisce su due dimensioni: quella della prossimità, costituita dalla rete affettiva di riferimento (famiglia, amici, educatori) e quella dell’assenza di prossimità, ovvero la rete sociale e contestuale in grado di sostenere la crescita di bambini/e e ragazzi/e, permettendo lo sviluppo delle proprie potenzialità. A tal fine è importante il supporto dei presidi educativi sul territorio, come associazioni, centri culturali, oratori, biblioteche, laboratori e spazi verdi.

Il concetto di comunità educante è stato oggetto di dibattito internazionale già a cavallo tra gli anni Sessanta e Settanta per poi trovare una definizione nel Rapporto Feure, che in relazione a la *citè educative* spiega: “tutti i gruppi, associazioni, sindacati, comunità locali, corpi intermedi devono assumersi la responsabilità dell’educazione anziché delegare i poteri ad una struttura unica, verticale e gerarchica, come corpo separato rispetto alla società” (Faure et al., 1973, p. 265).

Per quanto riguarda l’agire della Comunità definita “educante”, essa dovrebbe esercitare da un lato un’azione riparatoria di inclusione, favorendo l’autorealizzazione e promuovendo curiosità e conoscenza; dall’altro, dovrebbe garantire il diritto allo studio, promuovendo lo sviluppo

delle potenzialità e contribuendo al recupero delle situazioni di svantaggio. Il valore della comunità educante è riconosciuto anche a livello istituzionale: nel Piano Scuola 2020-2021, il Ministero dell'istruzione include i "Patti educativi di comunità", che rispondono alla necessità di prevenire e combattere la povertà educativa, la dispersione scolastica e il fallimento educativo di un'alta percentuale di giovani (14%), attraverso l'azione sinergica di scuola, enti locali, istituzioni pubbliche e private, realtà operative del terzo settore, associazioni, singoli cittadini (Martano, 2021). I *Patti educativi* si pongono come strumento di aggregazione delle diverse agenzie educative, utile a rafforzare non solo l'alleanza tra scuola famiglia, ma anche quella tra la scuola e comunità. Essi dovrebbero contribuire alla costruzione di un fattivo patto di corresponsabilità educativa tra le famiglie e la società. I Patti educativi agiscono a livello concettuale su due diverse dimensioni:

- dimensione comunitaria: la comunità acquisisce un nuovo protagonismo nell'ambito della formazione a livello educativo;
- dimensione formativa: si modifica l'idea stessa relativa ai percorsi educativi, prevedendo la contaminazione e la collaborazione tra contesti formali e informali, al fine di rendere la formazione più completa e inclusiva. I processi formativi diventano "ubiquitari",

esprimendosi secondo modalità differenti e in contesti differenti (Fabbroni, Pinto Minerva, 2013).

3. La povertà educativa minorile: dalla definizione al contesto storico-territoriale

Al fine di procedere con gli ulteriori livelli di analisi, è utile cercare di definire il concetto di povertà educativa e di includerlo in un quadro storico-territoriale che ne descriva la situazione nel nostro Paese e in un momento storico particolare come quello che abbiamo vissuto a partire dall'anno 2020 e che porta con sé ancora gli strascichi dell'ondata pandemica Covid-19. Di fatto, bisogna considerare il grave impatto che hanno avuto, sulla vita di bambini e adolescenti, le normative fissate dal Governo al fine di limitare i contagi, in particolare la chiusura delle scuole. A influire sul cambiamento dello stile di vita dei ragazzi e delle ragazze, vi è, più in generale, quello delle famiglie di appartenenza, costrette a fronteggiare numerose problematiche, tra cui la crescente disoccupazione e i danni della pandemia sul bilancio economico. La crisi socio-economica conseguente all'avvento del virus, contribuisce ad acuire le disuguaglianze socio-economiche già esistenti e a crearne di nuove, andando ad alimentare fenomeni come quello della povertà educativa. Si ritiene, dunque, utile partire dalla definizione del concetto di povertà educativa e

dall'analisi della sua diffusione sul territorio nazionale, per comprendere, in seconda analisi, in che modo il fenomeno sia stato influenzato dall'ondata pandemica.

3.1 Alla ricerca di una definizione

La povertà educativa minorile è definita da Save the Children come “la privazione da parte dei bambini e degli adolescenti della possibilità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni” (Save the Children, 2014, p.4). È riferita ad una condizione di marginalità ed esclusione sociale dovuta all'impossibilità di sviluppare non solo competenze a livello cognitivo, ma anche relazionale, emotivo, sociale. Invero, nel rapporto della Caritas del 2018, la povertà educativa è definita come privazione di quelle competenze cognitive fondamentali per crescere e vivere in una società contemporanea sempre più caratterizzata dalla rapidità di innovazione e conoscenza. Si traduce anche nel mancato sviluppo di una serie di capacità ‘non-cognitive’, quali la motivazione, l'autostima, le aspirazioni e i sogni, la comunicazione, la cooperazione e l'empatia. Risulta superata anche la definizione di povertà educativa strettamente collegata alla “povertà d'istruzione”, concetto esplorato da Barbieri e Cipollone nel 2007 su un gruppo di quindicenni sottoposti ai test Ocse-Pisa. Nasce l'esigenza di

considerare la povertà assoluta come un fenomeno sociale complesso, non più basato unicamente sul livello di competenze scolastiche acquisite. Inoltre, ci si distanzia da una definizione che si basa su riferimenti puramente economici: se è vero che i giovani provenienti da contesti socio-economici più svantaggiati sono maggiormente soggetti al fenomeno, non è possibile ritenere il livello economico familiare come unico indicatore del fenomeno. Quando si parla di Povertà educativa, si dovrebbe, dunque, considerare non solo il contesto economico di partenza e le competenze spendibili nel mercato del lavoro, ma anche la possibilità di eguaglianza sociale e promozione individuale, intesa come opportunità di perseguire il proprio progetto di vita nel senso più ampio del termine, includendo il livello individuale, relazionale-affettivo, sociale. Il quadro teorico di riferimento più adeguato risulta quello del *Capability approach*, un *framework* strettamente collegato al concetto di "benessere", ovvero *la capacità di fare e di essere*, che va a rappresentare il tipo di vita che si riesce effettivamente a condurre (Pastena, 2013). Per *capabilities* si intendono le "capacità in azione", ovvero "la possibilità di funzionamenti, composti di stati d'essere e di fare" (Sen, 1992, p.63). Come spiega Amartya Sen, tali capacità si pongono a livello ontologico come specificità dell'essere umano e sono condizionate da un lato da fattori biologici e individuali, dall'altro da quelli sociali. Sen chiama *capability*

la capacità umana di fruire delle risorse relazionali (*capitale sociale*), dando risalto al rapporto tra *uomo e mondo* e tra *persona e contesto di vita*. Il quadro teorico di completa con il paradigma introdotto da Martha Nussman, che si focalizza sull'unicità della persona, sulla sua dignità e sugli spazi di opportunità a cui può avere accesso. Seguendo le linee tracciate da tale teoria, la "povertà educativa" si configura, dunque, come la mancata possibilità di accesso da un lato agli strumenti utili allo sviluppo delle risorse individuali, dall'altro alla mancata possibilità di accedere alle opportunità del mondo esterno, lavorative e relazionali, al fine di raggiungere un livello dignitoso di *benessere*. Di conseguenza, per contrastare il fenomeno, sarebbe necessario una *policy making* in cui Stato, Società (intesa come *comunità educante*) e Istituzioni (in primis la scuola), collaborino al fine di garantire una formazione che ponga l'individuo nella condizione di "auto-produzione" e di gestione della vita. In un approccio di questo tipo, porsi come obiettivo quello dell'equità nell'educazione significa accompagnare i ragazzi e le ragazze, a prescindere dal loro status socio-economico, all'acquisizione di *capability* adeguate a orientarsi all'interno del sistema sociale.

3.2 La povertà educativa minorile in Italia

La multidimensionalità del fenomeno rende complessa la sua analisi a livello territoriale, in quanto è necessario prendere in considerazione un notevole numero di indicatori per descrivere la portata del fenomeno.

Tuttavia, è possibile far riferimento ad alcuni dati esistenti che ci aiutino a tracciare un quadro indicativo della povertà educativa in Italia.

Innanzitutto, pur ribadendo che la povertà economica non risulta fattore di incidenza unico rispetto al fenomeno, essa risulta essere in grande percentuale una concausa della situazione di povertà educativa. Analizzando il panorama italiano nella fase precedente all'avvento pandemico Covid-19, negli ultimi dieci anni la percentuale di minori in povertà assoluta è passata da 3,7 punti percentuali del 2008 a 12,5 punti percentuali del 2018, raggiungendo quota, in valore assoluto, di 1.260.000.

Dal punto di vista delle competenze acquisite - indicatore non esclusivo ma che aiuta ad arricchire assieme agli altri il quadro territoriale del fenomeno - è possibile far riferimento ai dati OCSE Pisa (2018), a seguito dell'indagine su un campione di ragazzi e ragazze di 15 anni in relazione alle competenze acquisite in lettura, matematica e scienze, ritenute indispensabili nel percorso di formazione dei

giovani. Nell'anno della rilevazione, il 2018, l'Italia ha ottenuto punteggi inferiori alla media OCSE in lettura e scienze, mentre è risultata più o meno in linea con la media per quanto riguarda le competenze matematiche. Di fatto, in lettura e scienze si assiste a un netto calo della prestazione a partire dall'anno 2012. In particolare, per quanto riguarda la lettura si assiste a un decremento soprattutto tra le ragazze, mentre in scienze il peggioramento ha coinvolto in egual misura sia i ragazzi che le ragazze, soprattutto rispetto alle prestazioni più elevate. In definitiva, il trend positivo che ha caratterizzato gli anni dal 2000 al 2012, risulta invertito. Nel quadro delle competenze emerge un divario territoriale tra il Nord e il Sud, dove il Sud presenta un'incidenza maggiore di insufficienze in tutte le materie (matematica, lettura, scienze).

I ragazzi e le ragazze che risultano in maggior svantaggio, in base ai dati OCSE Pisa, sono quelli in una condizione socio-economica più deprivata. Dall'analisi dei dati lo status socio-economico si configura, inoltre, come predittore delle aspettative dei ragazzi e delle ragazze verso il futuro: tra gli studenti con rendimento alto ma con status socio-economico basso, solo tre su cinque prevedono di proseguire gli studi, contro sette su otto di status socio-economico più elevato con alto rendimento (OECD,

2019). Uno svantaggio considerevole è da registrare tra gli alunni immigrati di prima generazione (nati all'estero e con genitori stranieri), in numero doppio rispetto ai coetanei non migranti per il mancato raggiungimento del livello di competenze minimo in ciascuno degli ambiti presi in considerazione: in matematica il 38,7% a fronte del 21,3%, in lettura il 43,1% a fronte del 22,8%, in scienze il 38,7% a fronte del 20,1%.

Altri dati, che contribuiscono ad arricchire il quadro, sono quelli relativi alla dispersione e agli abbandoni scolastici, pubblicati dall'Istat (2021): nel 2020, in Italia i giovani tra i 18 e i 24 anni che hanno abbandonato precocemente gli studi, ovvero possiedono al massimo un titolo di studio secondario inferiore, sono il 13,1% per un totale di circa 543 mila giovani. Nonostante la percentuale sia in calo rispetto agli anni precedenti, risulta al di sotto della soglia percentuale stabilita dalla Strategia Europa 2020, pari al 10% entro l'anno indicato e al 9% entro il 2030. Il fenomeno dell'abbandono scolastico riguarda in maniera maggiore i ragazzi (15,6%), piuttosto che le ragazze (10,4%, percentuale in calo di 1.1 punti percentuali rispetto all'anno precedente). A livello territoriale permane il divario tra il Nord e il Sud del nostro Paese, ove nel Mezzogiorno l'abbandono degli studi riguarda il 16,3%, mentre nel Nord e nel Centro la percentuale si attesta attorno al 11%. Un

altro fattore che incide sull'abbandono scolastico è la cittadinanza: i ragazzi e le ragazze straniere che interrompono il percorso educativo prima del tempo sono il 35,4%, percentuale di quasi tre volte maggiore rispetto a quella degli italiani (11%). Tra gli stranieri nati all'estero l'abbandono è fortemente associato all'anno di arrivo in Italia: minore è l'età in cui sono giunti in Italia, maggiori è la probabilità che continuino gli studi. In aggiunta, come prevedibile, la condizione socio-economica svantaggiata della famiglia di origine incide sull'abbandono scolastico. Sempre dai dati raccolti dall'Istat, emerge un'associazione significativa tra l'abbandono precoce e il titolo di studio dei genitori: l'abbandono riguarda soprattutto i giovani i cui genitori possiedono al massimo la licenza media (22,7%), percentuale che scende al 5,9% per i giovani con genitori con un diploma secondario superiore e al 2,3% per i ragazzi e le ragazze con genitori laureati.

3.3 La povertà digitale e il suo impatto: un'importante dimensione della povertà educativa

A seguito dell'indagine condotta grazie alla collaborazione con l'impresa sociale *Con i bambini*, nel 2020, Openpolis ha pubblicato un report dal titolo "Disuguaglianze digitali", che mette al centro le criticità dovute alla mancanza di equità rispetto alle possibilità di

accesso all'istruzione attraverso i *digital devices*. L'analisi consente di comprendere la situazione nella quale si sono trovati i ragazzi e le ragazze nel momento in cui è stato necessaria la conversione da una didattica in presenza ad una didattica "online", a distanza, un cambiamento che ha reso indispensabile il possesso di dispositivi collegati in rete all'interno dell'ambiente domestico. Il quadro tracciato da Openpolis mostra un'Italia poco pronta a garantire equità nel prosieguo delle attività formative, in quanto caratterizzata dal divario digitale, fattore che, sommato alle disuguaglianze già esistenti (status socio-economico, contesto territoriale, etc.), rappresenta un ostacolo di accesso alle risorse educative. Invero, secondo i dati Istat (2020), nel periodo compreso tra il 2018 e il 2019, il 33,8% delle famiglie non era in possesso di un computer o di un tablet in casa, quota che scende al 14,3% tra le famiglie con almeno un minore. Decisamente ridotta la percentuale (22,2%) delle famiglie con la possibilità di avere a disposizione un pc o un tablet per ogni componente del nucleo familiare. La situazione appare più grave nel Mezzogiorno, che si distanzia di più di 10 punti percentuali rispetto alla media delle altre aree del Paese se si considerano le famiglie che non possiedono un computer in casa: mentre nel resto di Italia si rileva una percentuale media di circa il 30%, nelle zone meridionali la percentuale sale al 41,8%. Tra i ragazzi di età compresa tra i 6 e i 17 anni

il 12,3% non ha un computer o un tablet a casa, percentuale che aumenta nel Mezzogiorno, dove un quinto dei ragazzi (470.000 ragazzi) vive in una famiglia che non possiede questi dispositivi. Su tutto il territorio nazionale è molto bassa la percentuale di ragazzi che vivono in famiglie dove è disponibile un computer per ogni componente (6,1%).

Dal report pubblicato dall'Istat (2020) emerge che una percentuale pari al 12,3% di minori di età compresa tra i 6 e 17 anni non possiede un computer in casa, percentuale che risulta maggiore nel Mezzogiorno, dove arriva a toccare i 20 punti percentuali. Inoltre, il 57% dei ragazzi e delle ragazze, pur in presenza di un computer in casa, non ne ha uno ad uso personale ed è costretto a dividerlo con gli altri membri della famiglia.

L'altra problematica che alimenta lo svantaggio digitale è quella che riguarda l'accesso alla rete. Secondo i dati Eurostat (2019)⁴, l'Italia si pone agli ultimi posti nell'accesso a internet da parte delle famiglie con minori, seguita soltanto da Grecia, Bulgaria e Romania. Mentre la media dell'Unione Europea, per quanto riguarda le famiglie con accesso ad Internet, è pari al 90%, in Italia la quota si riduce all'85%. Per quanto riguarda le motivazioni, il 2% delle

⁴ I dati Eurostat prendono in considerazione le famiglie residenti con almeno un componente della famiglia con età compresa tra 16 e 74 anni; non sono disponibili i dati relativi a famiglie con minori ed un unico genitore per Malta, Slovenia e Croazia.

famiglie con minori dichiara di non avere una connessione internet a causa dei problemi legati al costo eccessivo, percentuale non elevata ma che alimenta lo svantaggio digitale del nostro Paese rispetto agli altri dell'Unione Europea. La percentuale di famiglie che non hanno accesso alla rete a causa dei costi è in calo rispetto agli anni passati: mentre nel 2012 sfiorava i 10 punti percentuali, tra il 2014 e il 2017 si è dimezzata stabilizzandosi attorno al 5%, per poi diminuire ancora fino a raggiungere il dato in esame (2% nel 2019). Tuttavia, ciò non è stato sufficiente a colmare il gap rispetto alle altre nazioni europee, dove l'incidenza del costo risulta in media nettamente minore. Un altro elemento, meno frequente, ma con importante incidenza sul fenomeno della povertà digitale, è quello relativo all'assenza di rete a banda larga sul territorio in cui si vive. In particolare, nel territorio italiano la regione in cui si manifesta in maggior misura tale problematica è l'Umbria, con il 6,8% di famiglie che risponde di non poter accedere ad internet per l'assenza di banda larga. A seguire la Liguria con una percentuale ancora superiore rispetto al resto del Paese, pari al 5%.

In linea generale, rispetto all'accesso in rete dovuto alle diverse motivazioni prima analizzate, a livello territoriale emerge un netto divario tra il Sud Italia - in netto svantaggio, con la regione Calabria che ha una quota di

famiglie con accesso in rete pari al 67,3% - e l'Italia settentrionale, che presenta un numero maggiore di famiglie connesse in rete e vede come regione capofila il Trentino Alto Adige, con una percentuale pari all'81,1% di famiglie in rete (Istat, 2019). Per quanto riguarda i comuni, la presenza della connessione è migliorata di 20 punti percentuali in tutti i comuni tra il 2010 e il 2019, raggiungendo le percentuali più elevate nei centri delle aree metropolitane (80,4%).

Un'altra dimensione importante della povertà digitale è quella relativa alle competenze. Per valutare le competenze digitali, l'indicatore utilizzato da Eurostat tiene conto di diversi aspetti, tra i quali la capacità di utilizzo dei software più comuni, la capacità di comunicare attraverso la rete con e-mail o videochiamate, l'abilità nell'utilizzo di applicazioni e nel trasferimento dei file. In Italia la percentuale di giovani tra i 16 e i 19 anni che padroneggia gli strumenti digitali risulta più bassa di quasi 20 punti percentuali rispetto alla media europea, raggiungendo soltanto i 64 punti percentuali rispetto alla media europea dell'83% (dati Eurostat, 2019).

3.4 La povertà educativa minorile nell'era del Covid

Con l'avvento di catastrofi naturali, ondate pandemiche, conflitti o altro tipo di avversità e di eventi con alta percentuale di rischio, le vulnerabilità del territorio diventano ancora più marcate, andando ad aggravare le condizioni socio-economiche precarie delle fasce della popolazione già svantaggiate (Mariantoni e Vaccarelli, 2018). I risultati dei test INVALSI, riferiti all'a.a. 2020/21, mostrano, infatti, che le perdite maggiori di apprendimento⁵ si registrano tra gli studenti provenienti dai contesti socio-economico-culturali più svantaggiati; tra quest'ultimi diminuisce maggiormente la quota di studenti con risultati più elevati. Dai dati INVALSI 2021 è anche possibile dedurre il grado di "dispersione scolastica implicita", che riguarda gli studenti che, sebbene siano stati promossi, terminano l'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado senza aver acquisito le competenze fondamentali. A tale riguardo, sembra che la pandemia abbia inciso positivamente sull'aumento del fenomeno all'interno della scuola italiana rispetto al periodo pre-Covid, raggiungendo una percentuale del 9,5%, superiore di 2,5 punti percentuali rispetto al 2019. Non mancano le differenze territoriali, che crescono portando la percentuale di dispersione implicita a un valore pari al 2,6% al Nord, all'8,8% al Centro fino ad arrivare al 14,8% nel Mezzogiorno, 12,2 punti in più rispetto

⁵ L'indice di misurazione prende in considerazione le competenze acquisite in matematica, italiano e inglese. I risultati sono stati ottenuti somministrando agli studenti una prova in modalità *CBT – Computer Based Testing*.

alle regioni del Nord Italia. Il dato non stupisce se si considerano le condizioni di *povertà digitale* (oltre che economica) che affliggono in maniera maggiore la parte meridionale dell'Italia.

Molti degli ostacoli che hanno inciso sull'aumento del fenomeno della povertà educativa, durante il periodo pandemico e soprattutto tra le fasce più deboli, sono infatti da ricercarsi nel *gap digitale* a cui è sottoposto il nostro Paese. La prima problematica a cui si è andati incontro riguarda quello del *digital divide* relativo alla mancanza di strumenti (computer/tablet ad uso personale, connessione veloce di rete) e/o competenze adeguate al loro utilizzo.

La riconversione della didattica dalla modalità in presenza alla modalità a distanza ha reso necessario il possesso di dispositivi di accesso alla rete e alla consultazione del materiale didattico: sebbene la maggior parte dei ragazzi e delle ragazze possedessero uno smartphone di proprietà, una buona percentuale non aveva la possibilità di accedere da un computer, con dei limiti rispetto alla visualizzazione corretta e veloce dei contenuti. Dai dati raccolti dall'Istat (2021) durante l'anno 2020-2021, emerge come molti ragazzi delle scuole secondarie abbiano utilizzato come unico *device* per accedere alla DAD lo smartphone, un mezzo che non permette di seguire con la giusta attenzione e completezza le lezioni proposte su

piattaforma informatica. La popolazione studentesca maggiormente coinvolta in tal senso è rappresentata dai ragazzi e dalle ragazze della fascia più povera, soprattutto per quanto riguarda il Mezzogiorno, area territoriale maggiormente investita da tale forma di svantaggio (in media quasi il 12%) e colpita soprattutto nelle fasce più deprivate. Nello specifico, quasi il 25% dei ragazzi e delle ragazze in situazione di povertà risponde di aver utilizzato solo lo smartphone per la didattica a distanza, mentre nelle altre fasce della popolazione si riscontrano in media almeno 10 punti percentuali in meno. Un altro fattore che incide sulla possibilità di utilizzo unicamente dello smartphone come mezzo di accesso alla rete per la didattica è quello della cittadinanza: più del 17% dei giovani in tali condizioni è di cittadinanza straniera contro poco più del 6% dei ragazzi italiani; il dato si aggrava per i ragazzi e per le ragazze straniere in condizioni di povertà, con una percentuale che raggiunge e supera il 26%. Inoltre, per poter accedere ai servizi di didattica a distanza, è necessario possedere oltre che i mezzi, anche le competenze: durante l'avvento pandemico (anno 2020), solo il 30% dei ragazzi e delle ragazze in Italia possedeva delle buone conoscenze informatiche (Istat, 2021). Un altro fattore che ha influenzato il mancato successo della didattica a distanza è stato quello del contesto abitativo, in quanto il 42% dei minori viveva in

condizioni di sovraffollamento e non aveva a disposizione luoghi idonei all'attività didattica (Save the Children, 2020).

I divari digitali si sommano poi a quelli sociali, alimentati dalle misure di distanziamento messe in atto al fine di limitare la pandemia. Il fattore relazionale rappresenta, di fatto, un importante elemento dell'azione educativa, che dovrebbe accompagnare i bambini e gli adolescenti quotidianamente. La didattica *diretta* è difficilmente sostituibile con quella *a distanza*: la comunicazione attraverso lo schermo è diversa da quella *face to face*, e per gli educatori (poco o per nulla abituati alla didattica online) risulta complesso interpretare e gestire gli stati d'animo dei ragazzi e delle ragazze, nonché instaurare il giusto grado di empatia.

Per quanto riguarda il nostro Paese, se è vero che la pandemia ha messo a dura prova la rete dei servizi sociali, esposti a una richiesta maggiore e imprevedibile di interventi locali utili al benessere della collettività, è anche vero che sono emersi dei punti di forza e delle risorse del nostro welfare, fondati su una rete di imprese sociali ed enti del Terzo settore presente in maniera diffusa lungo tutto il territorio (Bernardoni, 2020). Le realtà presenti in tale rete sono state capaci, come nel caso del Borgo Ragazzi Don Bosco (Roma), di intervenire, ancor prima delle istituzioni, nel supporto delle famiglie in difficoltà, provvedendo alla

riorganizzazione dei servizi esistenti, ideando attività conformi ai nuovi bisogni dettati dalla pandemia, utilizzando la tecnologia per ripensare alla riproduzione dei servizi “a distanza” e hanno implementato nuovi progetti digitali rivolti a bambini, ragazzi, famiglie svantaggiate, disabili, anziani.

4. Le azioni di contrasto alla povertà educativa in Italia: tra prevenzione e rimozione del fenomeno

Tracciate le linee secondo le quali la povertà educativa si configura come un'emergenza sociale e attuale nel nostro Paese, ci si chiede quali siano gli strumenti utili a contrastarla. Secondo l'indagine svolta nell'ambito del Progetto “La nostra buona stella”, le forme di prevenzione e rimozione della povertà educativa, secondo l'opinione dei docenti, sono individuabili in quattro aree: politiche sociali e culturali (35% dei docenti intervistati), offerta didattica (26%), politica e organizzazione scolastica (22%) ed educazione individuale e relazionale (17%). Le politiche sociali e culturali risultano al primo posto tra le azioni potenzialmente utili al contrasto del fenomeno, con un'attenzione particolare alla necessità di creare una rete stabile e scambievole tra scuola, famiglia e territorio. Dai dati raccolti emerge la richiesta di un'offerta territoriale

idonea a contrastare il fenomeno con attività sportive e culturali, come teatro, cinema, concerti, mostre, musei e invito alla lettura in biblioteca. Per l'avvio di tali attività si sottolinea sempre l'importanza della collaborazione tra agenzie educative ed enti locali. Per quanto riguarda l'offerta didattica, si richiedono metodologie di insegnamento moderne e programmi personalizzati a seconda delle esigenze degli alunni. Viene poi richiamata la necessità dei processi di inclusione sociale nelle politiche scolastiche, con la richiesta di miglioramento rispetto all'accesso all'istruzione, alla gestione degli spazi e degli orari, alla formazione dei docenti, all'aggiornamento tecnologico e digitale e ancora una volta alla collaborazione tra la scuola e le famiglie. A completare il quadro dovrebbe poi essere attivato un tipo di educazione individuale e relazionale, da attuarsi attraverso la formazione delle famiglie e l'educazione al confronto (Babusci, 2020).

Il valore della *collaborazione* è rimarcato anche all'interno di altri progetti attuati per il contrasto alla povertà educativa. Morniroli e Palmieri (2020), dopo aver esaminato un esempio di buona pratica attivato nel Comune di Napoli a contrasto della povertà educativa, spiegano che sarebbe necessario creare una rete nel Paese formata da soggetti che si connettono, collaborano e si scambiano pratiche e informazioni, al fine di favorire il successo scolastico e la

crescita positiva dei giovani che abitano un determinato territorio.

4.1 Il quadro normativo a contrasto della povertà educativa

Per quanto riguarda l'Italia, dal punto di vista delle norme volte a fronteggiare la povertà educativa, riconosciuta anche dallo Stato come emergenza sociale, la legge di stabilità per il 2016 (legge n. 208 del 2015) ha previsto l'istituzione di un Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile, alimentato dai versamenti delle Fondazioni di origine bancaria, alle quali è stato riconosciuto un contributo, pari a 100 milioni di euro, per ciascun anno del triennio 2016-2018, sotto forma di credito d'imposta, pari al 75 per cento dei versamenti effettuati al medesimo Fondo. La legge di bilancio 2019 (Legge n.145 del 2018) ha confermato il Fondo per il triennio 2019-2021 e con la proroga del decreto legge n. 73 del 2021 è stato esteso anche al 2022. Il Fondo è disciplinato dal Protocollo d'Intesa, siglato da Acri, Presidenza del Consiglio dei Ministri, MEF e Ministero del lavoro e delle politiche sociali. Il soggetto attuatore è stato individuato nella Fondazione con il Sud, attraverso l'impresa sociale "Con i Bambini", appositamente costituita per lo scopo, al fine di garantire maggiore trasparenza e tracciabilità della gestione del

Fondo. Nel periodo d'emergenza sono stati stanziati ulteriori finanziamenti a favore dei centri estivi e dei progetti di contrasto alla povertà educativa (c. d. *Decreto di Rilancio*). In particolare, con il decreto legge n. 73 del 2022, è stato disposto un finanziamento statale pari a 58 milioni di euro per iniziative a favore dei Comuni, da attuare nel periodo dal 1° giugno al 31 dicembre 2022, anche in collaborazione con enti pubblici e privati, per promuovere le seguenti attività:

- attività rivolte a contrastare e favorire il recupero rispetto alle criticità emerse per l'impatto dello stress pandemico sul benessere psico-fisico e sui percorsi di sviluppo e crescita dei minori;
- attività finalizzate alla promozione, tra i bambini e le bambine, dello studio delle materie STEM (*Science, Technology, Engineering & Mathematics*, vale a dire materie di carattere scientifico e tecnologico), da svolgere presso i centri estivi, i servizi socioeducativi territoriali e i centri con funzione educativa e ricreativa per i minori.

4.2 Le attività di contrasto alla povertà educativa

Premessa l'esigenza di un soggetto promotore da vedersi nella collaborazione tra istituzioni, enti e comunità, è

importante comprendere quali siano di fatto, le azioni da poter attuare per contrastare, sia al fine di prevenire sia al fine di rimuovere il fenomeno della povertà educativa. Analizzando il contenuto dei progetti promossi dal Fondo di contrasto della povertà educativa minorile *Con I bambini*, è possibile identificare alcune tematiche e alcune attività ricorrenti all'interno delle proposte educative:

- miglioramento della qualità della vita di ragazzi e ragazze;
- contrasto di fenomeni di abbandono e dispersione scolastici;
- prevenzione di forme di marginalità e disagio;
- accompagnamento dei ragazzi e delle ragazze all'emersione dei loro talenti e allo sviluppo di competenze;
- formazione dei docenti;
- guida allo sviluppo delle abilità genitoriali;
- dialogo interculturale per promuovere fenomeni di integrazione scolastica.

A livello di attività proposte, nello specifico, quelle maggiormente utilizzate sono:

- attività formative rivolte a bambini e adolescenti
- attività formative rivolte ai docenti;
- attività di supporto alla genitorialità di carattere formativo e informativo rispetto a tematiche di educazione e cura dei figli e delle figlie;

- attività extrascolastiche, come laboratori, utili al fine di sviluppare competenze cognitive, abilità sociali e relazionali;
- laboratori di “cittadinanza digitale”, utili a colmare il *gap digitale*;
- creazione di spazi e luoghi di interazione e confronto;
- creazione di biblioteche e spazi per il teatro.

CAPITOLO II

1. Il progetto di ricerca valutativo sull'impatto del Borgo Ragazzi Don Bosco

Nel primo paragrafo saranno approfondite la realtà e l'operato del Borgo Ragazzi Don Bosco, rispondendo a tre domande:

- 1) che cos'è – oggetto di ricerca (paragrafo 1.1);
- 2) come opera – offerta formativa (paragrafo 1.2);
- 3) dove opera – contesto socio-territoriale (paragrafo 1.3).

A seguito dell'inquadramento dell'oggetto di ricerca, saranno trattati il disegno di ricerca valutativo e gli strumenti di ricerca, a partire dall'anno sociale 2019-2020, ovvero dall'anno di avvio della ricerca valutativa sul Borgo ad opera di un'equipe in cui, chi scrive, ha preso parte in maniera attiva nell'anno 2021-2022. Nella sezione finale del capitolo saranno invece approfonditi i risultati della fase di ricerca alla quale chi scrive ha preso parte.

1.1 Un esempio di buona pratica: il Borgo Ragazzi Don Bosco

Il Borgo Ragazzi Don Bosco si *trova* all'interno del Municipio V del Comune di Roma. Le sue attività sono rivolte a giovani e famiglie provenienti dai territori dei Municipi IV, VI, VII del Comune di Roma, alcuni dei quali sono considerati dal Ministero degli Interni come *zone a rischio, in quanto trattasi di territori particolarmente caratterizzati da problematiche* sociali, quali dispersione scolastica, disoccupazione giovanile e di lunga durata, lavoro sommerso, immigrazione, oltre che da un alto tasso di devianza e microcriminalità minorile. Il Borgo Ragazzi Don Bosco, da oltre 70 anni, è un luogo sicuro dove i ragazzi possono sentirsi accolti nella propria fragilità e accompagnati a sviluppare le proprie capacità, che li renderanno, in futuro, degli uomini responsabili e capaci di inserirsi nella società. L'operato del Borgo, per quanto concerne il suo contenuto, può essere inserito a livello teorico nel framework del *Capability approach* (Nussbaum, 2011): le attività proposte dalle varie aree di formazione e accompagnamento dei minori e delle loro famiglie hanno come obiettivo la promozione del benessere e della crescita e si impegnano a fornire gli strumenti necessari allo

sviluppo di *indipendenza*, dignità, inclusione sociale. L'impegno, portato avanti all'interno del Borgo da tanti anni, ha portato chi scrive a considerarlo un esempio di buona pratica nell'attività di contrasto alla povertà educativa e a poterlo considerare, per lo meno per la sua iniziativa, un "caso di successo" (Brinkerhoff, 2003), da cui poter apprendere delle strategie di gestione idonee a contenere la problematica sociale in oggetto. Invero, in linea con il paradigma del "Success case Method", proposto da Brinkerhoff, analizzare storie di casi di successo⁶ può essere utile per capire cosa ha funzionato, in modo tale da creare un "*impact model*" che definisca il successo. La premessa relativa alla scelta della realtà del Borgo, come caso esemplificativo di azione di contrasto alla povertà educativa, è stata basata sull'idea che le competenze necessarie all'emancipazione dei ragazzi e delle ragazze sia connesso non solo alla loro condizione di partenza, ma soprattutto alle possibilità date dal sistema sociale in cui sono inseriti (Sottocorno, 2022). Il Borgo Ragazzi Don Bosco, attraverso i suoi servizi, offre la possibilità di confrontarsi con un ambiente sociale nuovo, ricco di risorse non solo materiali (strumenti, materiali utili alla didattica, strutture idonee alle attività pratiche di avviamento al lavoro), ma anche sociali, culturali e relazionali. Nei centri di

⁶ Per Brinkerhoff l'idea di "successo" non è definita, ma si costruisce osservando ciò che sta succedendo e quali sono gli elementi che stanno aiutando il processo nei suoi esiti positivi.

formazione, ad esempio, i ragazzi sono seguiti da figure, quali volontari, educatori, psicologi e altre figure professionali, e hanno l'opportunità non solo di acquisire le competenze teoriche riguardo ad una professione, ma anche di sperimentarla andando ad acquisire abilità pratiche grazie ad ambienti creati "ad hoc". Gli allievi del corso ristorazione, ad esempio, "lavorano" in una sala bar/ristorante all'interno del Borgo, nella quale offrono i propri servizi a coetanei, personale del Borgo e ospiti. Si tratta di un'interfaccia importante per avviarsi al mondo del lavoro e per prendere consapevolezza di nuove responsabilità, abilità da accrescere o limiti da superare. In questa e nelle altre aree del Borgo, i ragazzi e le ragazze hanno modo di sperimentare diversi contesti sociali: quello di acquisizione delle competenze tecniche e teoriche che coinvolge i coetanei e gli educatori; quello del Borgo, inteso come una grande famiglia con la quale relazionarsi e scambiare emozioni e opinioni e quello di acquisizione della pratica professionale, un laboratorio non solo di avviamento al lavoro ma anche di accompagnamento all'inserimento in una fascia di società più ampia, quella presente all'esterno. Per concludere, il Borgo lavora sull'emancipazione dell'individuo e sulla partecipazione al suo contesto di riferimento (*agency*), offrendo una gamma di opportunità e di fattori contestuali idonei all'aumento delle possibilità di sviluppo dei fruitori dei servizi.

1.2 L'operato del Borgo

L'oggetto della valutazione è stato il modello educativo basato su assistenza e accompagnamento e applicato nei servizi proposti dal Borgo. I servizi sono molteplici e si differenziano in base all'utenza alla quale sono dedicati e al programma proposto. Nello specifico i servizi offerti sono i seguenti:

- Progetto Rimettere le Ali, l'area in cui convergono i ragazzi e le ragazze con le maggiori problematiche sociali, con un servizio polifunzionale diurno per minori italiani e stranieri provenienti dall'area della dispersione scolastica, soggetti a provvedimenti penali con misure alternative al carcere, bambini/e e ragazzi/e con problematiche familiari che necessitano di assistenza sociale. Nello specifico i servizi che include sono:

- Accompagnamento allo studio: i due servizi che si occupano di accompagnamento allo studio sono *Skolé* e *Angolo Studio*. Il primo è un progetto di scuola interculturale presente da tanti anni nel Borgo Ragazzi don Bosco che si occupa di sostegno educativo e scolastico pomeridiano, rivolto a ragazzi stranieri, col fine di favorire i processi di

integrazione scolastica, linguistica e sociale, e ai ragazzi italiani con difficoltà sociali o familiari. Offre inoltre laboratori ludico ricreativi per creare occasioni di gioco e di crescita condivisa. Inoltre, è impegnato nella sensibilizzazione della collettività sui temi legati all'immigrazione ed alla promozione del dialogo culturale. *Skolé* aderisce alla rete *Scuolemigranti*, la quale riunisce le associazioni di volontariato del Lazio che insegnano gratuitamente italiano L2 a migranti adulti e bambini. *L'Angolo Studio* è invece un servizio di "aiuto compiti" gratuito offerto dall'Oratorio del Borgo Ragazzi don Bosco, rivolto ai ragazzi delle medie e delle superiori, e attivo il pomeriggio.

- Casa Famiglia: È un gruppo appartamento per minori, accreditato al Comune di Roma, che accoglie 8/10 adolescenti tra i 12 e i 18 anni, italiani e stranieri, di ambo i sessi e che vivono un disagio familiare e/o sociale acuto. La proposta educativa è basata su alcuni obiettivi specifici al fine di accompagnare il minore verso il raggiungimento della propria autonomia:

1. l'opportunità di soddisfare i bisogni primari (salute, la cura della persona, il divertimento, etc.), secondo un'ottica proiettata verso l'autonomia del soggetto;

2. il superamento del disagio relazionale e delle problematiche esistenziali ad esso connesse, al fine di

valorizzare le potenzialità dei soggetti coinvolti e di acquisire nuove capacità e abilità;

3. la prevenzione del disagio non solo con un'ottica protettiva, ma anche e soprattutto per favorire l'autonomia nelle scelte e la progettazione individuale verso il futuro;

4. la ristrutturazione e la rielaborazione del passato (attraverso una ricerca di senso nella storia e negli avvenimenti);

5. un'attenzione particolare alla dimensione affettiva come componente fondamentale dello sviluppo umano e la creazione di una rete di rapporti affidabili e funzionali alla crescita dei giovani;

6. il sostegno per una libera adesione, cosciente e responsabile, ai contenuti del messaggio cristiano o di altre confessioni religiose, come una possibile dimensione del vivere umano.

- Centro Accoglienza Minori: è un servizio polifunzionale diurno nato nel 1992, riservato a minori italiani e stranieri provenienti dall'area della dispersione scolastica o soggetti a provvedimenti penali con misure alternative al carcere. I ragazzi vengono inviati dal Servizio Sociale della Giustizia Minorile, dai Servizi Sociali Territoriali, dal TSMREE della ASL, dalle scuole di provenienza o presentati direttamente dalle famiglie. In alcuni casi, i ragazzi vengono seguiti con "progetti ponte",

con convenzioni specifiche con i servizi inviati per favorire l'inserimento dei ragazzi più in difficoltà. Si occupa del sostegno psico-educativo (alfabetizzazione, recupero licenza media, sostegno psicologico) e dell'avviamento al lavoro (tirocini, orientamento, "borse lavoro");

- Comunità semiresidenziale: è un progetto innovativo rivolto ad un'utenza di massimo dodici tra ragazzi e ragazze, dagli 11 ai 18 anni che ha come scopo quello di prevenire l'allontanamento dei minori dalla propria famiglia di origine, attraverso un'accoglienza diurna e con progetti educativi personalizzati. La dicitura "semi" è riferita al lavoro in sinergia e in rete con la famiglia e con le istituzioni (scuola, altre realtà educative);

- Consulenza Psicopedagogica: nato nel 2003, questo servizio denominato "*Sos AscoltoGiovani*" si pone come obiettivo quello di offrire ai giovani ed ai genitori del Borgo e del territorio, uno spazio di ascolto e di accoglienza dove poter ricevere gratuitamente un sostegno psico/pedagogico per il superamento di situazioni di disagio individuale o familiare. I tipi di attività proposti sono i seguenti:

- consulenze psicopedagogiche rivolte a ragazzi e alle ragazze, da un lato e, dall'altro, ai genitori per accompagnarli nel proprio ruolo genitoriale;

- percorsi individuali di sostegno psicologico attraverso colloqui con psicologi e psicoterapeuti, rivolti a ragazzi e a giovani adulti per la crescita e lo sviluppo attraverso la comprensione più profonda di sé stessi e la maturazione di scelte e comportamenti maggiormente significativi rispetto al proprio progetto di vita;

- gruppi di sostegno rivolti a genitori, basati sulla condivisione e sul confronto delle proprie esperienze all'interno di gruppi con l'obiettivo di comprendere paure, incertezze e preoccupazioni rispetto al proprio futuro e a quello dei propri figli ed individuare, dunque, strategie educative efficaci.

- Formazione professionale: il Centro di Formazione Professionale (da adesso in poi CFP) nasce nel 1948, insieme alla casa fondata dai salesiani, per dare ospitalità ai tanti "sciuscià" lasciati per strada dal conflitto mondiale appena concluso. La proposta educativa è rivolta ai giovani che corrono un forte rischio di uscita dalla scuola dell'obbligo e offre un sostegno orientativo personalizzato affinché possano individuare e, di conseguenza, seguire le proprie inclinazioni. Le qualifiche tra cui è possibile scegliere sono quelle di operatore elettrico, operatore meccanico e operatore alla ristorazione. L'offerta formativa prevede un percorso triennale con lezioni frontali di italiano, matematica, inglese e altre materie di approfondimento

teorico e 12 ore di laboratorio settimanali (per un totale di 3060 ore dedicate alla formazione nel triennio). Al termine del percorso è possibile iscriversi al IV anno per il conseguimento del diploma tecnico della formazione professionale o proseguire in un Istituto professionale di Stato per concludere con il diploma.

- Oratorio e tempo libero: l'Oratorio è uno spazio per il tempo libero che permette ai giovani di esprimersi, dando loro modo di divertirsi, socializzare e sviluppare senso civico. I servizi offerti sono: il Cortile, che offre la possibilità di praticare diversi sport all'aperto (calcio, basket, pallavolo, ping pong, etc.); i Gruppi Formativi, rivolti a ragazzi/e tra i 7 e i 25 anni d'età al fine intraprendere un percorso di formazione affettiva-relazionale, civica, culturale, spirituale; la Scuola animazione, che permette di diventare animatore salesiano (ragazzi dai 14 ai 18 anni); i Laboratori gratuiti di canto, chitarra, batteria, pianoforte, teatro per ragazzi dagli 8 - 17 anni; il Doposcuola, rivolto a studenti delle elementari, medie e liceo; il Servizio gratuito, rivolto ai ragazzi dai 10 ai 17 anni, che offre un luogo dove poter studiare insieme ai propri compagni, trovare la giusta concentrazione ed essere aiutati nello studio; la Sala musica, una sala prove a disposizione delle band giovanili del quartiere, anche per l'organizzazione di serate con musica dal vivo; il Centro Estivo e il Borgoestate, servizi da giugno

a luglio per i/le ragazzi/e le loro famiglie, con eventi aperti al territorio (serate, cene, apertura spazi gastronomici e di animazione e spettacolo).

- Polisportiva Giovanile e Scout: la Polisportiva Giovanile e Scout (denominato con la sigla PGS) organizza alcune attività sportive con tecnici federali (tennis, judo, basket, volley, atletica) con sede negli impianti di proprietà della Casa Salesiana. All'interno dell'area sono previsti progetti specifici a tempo relativi alla disabilità ed in particolare nel settore dei ciechi sportivi.

- Scout: il gruppo Scout Roma 90 "Volpe Tenace" accoglie bambini/e e ragazzi/e dagli 8 ai 21 anni e basa la sua formazione su quattro punti specifici:

- formazione del carattere;
- salute e forza fisica;
- abilità manuale;
- servizio del prossimo.

1.3 Il contesto territoriale in cui opera il Borgo

Preso conoscenza di ciò che il Borgo propone a livello di offerta formativa e assistenza ai minori, è importante prendere conoscenza della realtà contestuale in cui il Borgo

opera. Di fatto, i servizi offerti dal Borgo risultano particolarmente importanti poiché disponibili in uno dei Municipi della città metropolitana di Roma Capitale maggiormente colpito dallo svantaggio socio-economico. Il Borgo Ragazzi Don Bosco è sito, infatti, nel quartiere di Centocelle, appartenente al V Municipio. Gli ultimi dati raccolti da Siatel-Agenzia dell'Entrate e diffusi dall'Ufficio di Statistica e Dipartimento Risorse Economiche di Roma Capitale (2019) ci offrono dei dati indicativi per contestualizzare sul piano territoriale e anagrafico la realtà metropolitana in cui è sito il Borgo. I dati mostrano come il Municipio V copra un'area territoriale con un basso livello di reddito medio, superiore soltanto al VI Municipio (grafico 1).

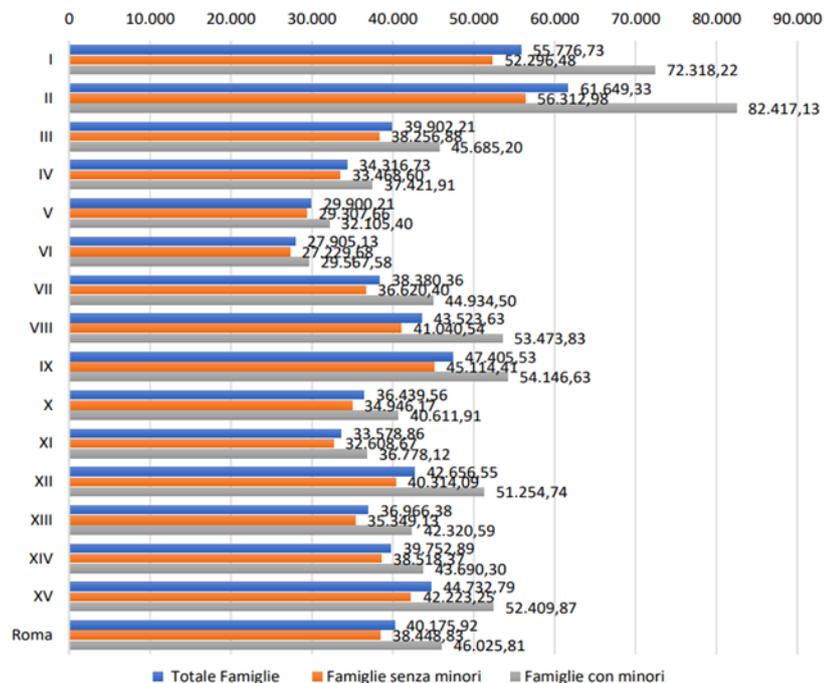


Grafico 1. Reddito medio familiare con/senza minori – anno 2019

I dati forniti da Roma Capitale consentono, inoltre, di conoscere il livello di disagio sociale (Indice di Disagio Sociale, IDS) del V Municipio, il quale risulta tra i più bassi, sempre superiore soltanto a quello del VI Municipio, rispetto alle altre aree territoriali di Roma. Tale indice è calcolato sulla base dei seguenti indicatori: tasso di disoccupazione, il tasso di occupazione, il tasso di concentrazione giovanile, il tasso di scolarizzazione.

L'IDS è la media ponderata degli scostamenti dei valori di specifici indicatori calcolati sull'area interessata rispetto ai corrispondenti valori medi comunali (rilevati dal

censimento del 2011); dunque, quando tutti i gli indicatori hanno valore pari al dato medio comunale, l'Indice di Disagio Sociale nell'area d'interesse risulta pari a 0. Nel Municipio V l'IDS è superiore a 1,5 indicandone la forte esposizione a criticità di tipo socio-occupazionale (grafico 2).

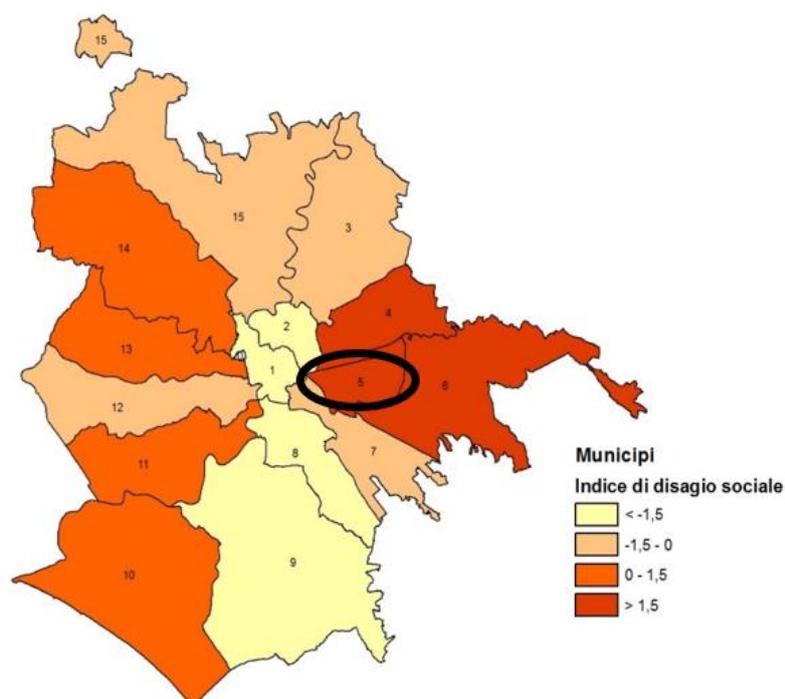


Grafico n.2 - Indice di disagio sociale per Municipi

Per quanto riguarda la tipologia di popolazione, nel municipio vi è una buona percentuale di stranieri; è infatti una delle aree in cui essa risulta compresa tra il 14 e il 18% (rielaborazione dati 2019 Roma Capitale, grafico 3).

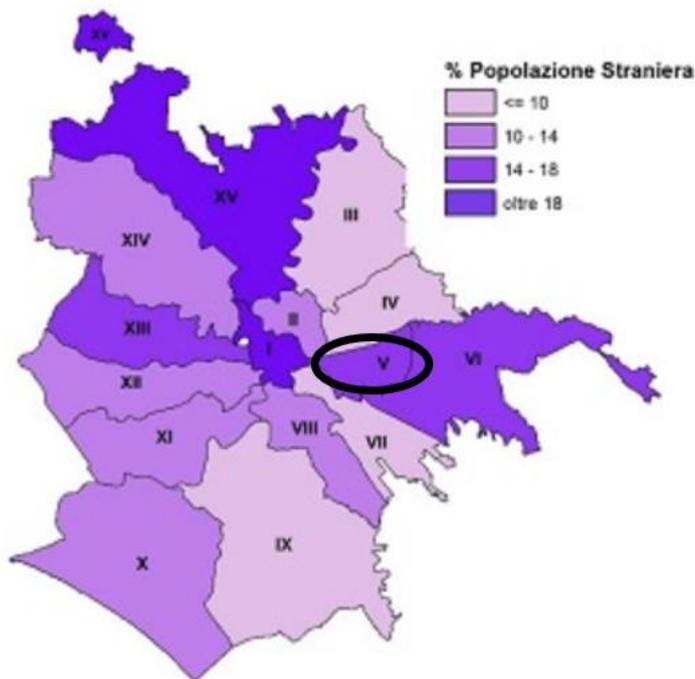


Grafico n.3 – Popolazione straniera per Municipi val. %

1.4 La valutazione dell'operato dei Centri salesiani Don Bosco su scala nazionale

Il lavoro di valutazione è partito dallo studio dei risultati pubblicati nel 2018 dal Centro Nazionale Opere Salesiane – Formazione e Aggiornamento Professionale (CNOS – FAP) e relativi all'anno formativo 2016-2017. Il monitoraggio ad opera del CNOS-FAP è stato avviato al fine di sviluppare un miglioramento della qualità del servizio nell'ambito scolastico-educativo, e di prevenire e contenere, dunque, i fenomeni della dispersione scolastica e dell'abbandono scolastico. Il monitoraggio è avvenuto intervistando i giovani che hanno frequentato i corsi di formazione

professionale proposte dai Centri Salesiani, andando a valutare, a distanza di un anno dal conseguimento di una qualifica o di un diploma professionale, la condizione di successo o insuccesso formativo. La scelta del successo formativo come indice di valutazione è relativa alla legge del 1999 (Dpr. 275/99) che, all'art. 1, spiega come obiettivo principale della scuola debba essere "garantire il successo formativo" dei soggetti coinvolti. Tale successo si realizza nel momento in cui intervengono un insieme di condizioni che non sono riconducibili al solo conseguimento della qualifica/diploma professionale, alla prosecuzione degli studi o alla sola occupazione; ma riguardano, inoltre, un esito positivo nel percorso di vita dell'individuo e la capacità di realizzazione. Per quanto riguarda il monitoraggio svoltosi nell'anno 2016-2017, è stato coinvolto un campione di allievi che, nell'anno formativo in questione, avessero conseguito, presso i Centri di Formazione Professionale, la qualifica o il diploma professionale, per un totale di n. 2999 studenti, distribuiti su 11 regioni ed appartenenti a 46 CFP della Federazione CNOS-FAP. I risultati della rilevazione per i settori di formazione presenti anche all'interno dei Borgo Ragazzi Don Bosco di Via Prenestina a Roma sono esposti di seguito in forma tabellare e mostrano la percentuale degli allievi in successo formativo rispetto ai *Neet* (persone non impegnate nello studio, né nel lavoro né nella formazione).

BORGO RAGAZZI DON BOSCO - RISTORAZIONE	
ATTUALMENTE COSA FAI	Percentuale
Ho proseguito gli studi nel sistema scolastico	12,90%
Ho proseguito gli studi nella formazione professionale	35,48%
Ho trovato un'occupazione	38,71%
Non lavoro non studio	12,90%
Altro	0,00%
TOTALE	100,00%

Tab. 1 - Istruzione e occupazione a seguito della formazione nell'ambito della ristorazione val. %

BORGO RAGAZZI DON BOSCO	
ATTUALMENTE COSA FAI – ELETTRICO	Percentuale
Ho proseguito gli studi nel sistema scolastico	14,29%
Ho proseguito gli studi nella formazione professionale	39,29%
Ho trovato un'occupazione	35,71%
Non lavoro non studio	10,71%
Altro	0,00%
TOTALE	100,00%

Tab. 2 - Istruzione e occupazione a seguito della formazione con qualifica operatore elettrico val. %

BORGO RAGAZZI DON BOSCO	
ATTUALMENTE COSA FAI - MECCANICA INDUSTRIALE	Percentuale
Ho proseguito gli studi nel sistema scolastico	9,09%
Ho proseguito gli studi nella formazione professionale	45,45%

Ho trovato un'occupazione	36,36%
Non lavoro non studio	9,09%
Altro	0,00%
TOTALE	100,00%

Tab. 3 - Istruzione e occupazione a seguito della formazione con qualifica operatore meccanico val.%

Come si evince dai dati, le percentuali di coloro che proseguono il percorso di studi a livello scolastico o professionale e che trovano un'occupazione a seguito della frequentazione dei corsi è significativamente maggiore (superiore in media all'89% sul totale dei tre settori) rispetto alla percentuale di coloro che non trovano lavoro o che decidono di non proseguire il percorso formativo. La formula salesiana dei CFP ha dato, dunque, a molti allievi una prospettiva diversa, sia rispetto alla crescita individuale sia rispetto all'inserimento in una "comunità". Nel CFP "l'io", molto spesso incerto nel periodo adolescenziale, è diventato un noi, permettendo ai ragazzi e alle ragazze di individuare le proprie potenzialità e di avviare il circolo virtuoso della fiducia. Ciò risulta in pieno accordo con il concetto di "comunità educante", che la letteratura scientifica indica come un alleato fondamentale nel contrasto della povertà educativa. Le indagini a livello nazionale hanno permesso di porre le basi per indagare in maniera più approfondita una realtà più specifica, quella del Borgo con sede in via Prenestina nella città di Roma, in

uno dei quartieri della capitale che presenta maggior svantaggio economico-sociale.

1.5 La richiesta di un monitoraggio annuale e della valutazione dell'operato del Borgo

La necessità di monitorare e valutare i servizi offerti all'interno del Borgo Ragazzi don Bosco nasce a seguito delle modifiche apportate alla DGR della Regione Lazio n.124 del 2015 "*Requisiti per l'accreditamento delle strutture a ciclo residenziale e semiresidenziale che prestano servizi socio-assistenziali nella Regione Lazio*", attraverso la DGR n.130/18 che richiede un monitoraggio annuale e una valutazione dei servizi. Le modifiche apportate e rivolte alle strutture socio-assistenziali riguardano, inoltre, i seguenti punti:

- Sviluppo di riunioni periodiche tra i formatori;
- Piena integrazione degli adolescenti con il gruppo dei pari;
- Percorsi educativi personalizzati attraverso attività educative, sportive, ricreative, etc.;
- Accesso a strumenti mediali e multimediali (Computer, televisore, smartphone, tablet, etc.);
- Presenza di figure professionali di riferimento;

- Relazione annuale da parte degli ospiti, con l'aiuto di un mediatore interculturale nei casi di immigrati con scarsa conoscenza della lingua.

In attuazione a quanto previsto dalla Regione sono stati predisposti dal Borgo Ragazzi don Bosco di via Prenestina, degli obiettivi riguardanti il monitoraggio e la valutazione della qualità del servizio, così come pubblicato nella Carta di qualità che accompagna le offerte formative del Borgo, sintetizzata nella tabella che segue.

FATTORE DI QUALITÀ	INDICATORI	STANDARD O OBIETTIVO DI MIGLIORAMENTO
Attività di coordinamento	Incontri dello staff - Equipe settimanale di 2h Incontri di supervisione con singolo operatore	≥ 40 incontri annui ≥ 1 incontro mensile
Aggiornamento/formazione operatori	Ore annue di aggiornamento Stage/tirocini attivati per operatori formati	≥ 30 > 100%
2.4.2 Benessere fisico, psichico e relazionale (criteri dgr 130)	punto a) collaborazione di idonee figure professionali in caso di specifiche esigenze alimentare degli ospiti punto d) attività fisica punto e) uscite a carattere ricreativo-culturale compatibilmente con l'età, gli impegni scolastici, la condizione psicofisica ecc. punto g) accesso agli strumenti mediali e multimediali anche attraverso la rete internet (tv, cellulare pc ecc) intermediato e supervisionato dagli operatori di riferimento"	Collaborazione con medici e professionisti del territorio > 1 ora per 2 volte a settimana > 2 mensili Presenza di wi fi, pc, tablet
Partecipazione dell'utenza	Strumenti e occasioni di confronto Altro (specificare) Sito internet	Giornalino Utilizzo social No
Valutazione della qualità del servizio	Questionari Incontri coordinatore/utente Relazione generale	1 volta l'anno 1 ogni mese 1 volta l'anno

Tab. 4 – Carta della qualità dei servizi offerti al Borgo: fattori di qualità, indicatori e standard/obiettivi di miglioramento

Come indicato dagli obiettivi, la valutazione della qualità del servizio si inserisce nella programmazione annuale del Borgo, in particolare attraverso la somministrazione annuale di un questionario e la conseguente relazione generale, ovvero un report con i risultati di ricerca.

2. Il disegno di ricerca valutativo: domande di ricerca, premesse metodologiche e obiettivi

Premesse le indicazioni circa l'operato e le finalità dei corsi di formazione ad opera del Borgo, il contesto socio-territoriale di riferimento e il quadro di monitoraggio nazionale dell'anno precedente alla prima rilevazione del progetto di cui si sta trattando, si espone, di seguito, l'iter progettuale che ha guidato e sostenuto la valutazione a partire dall'anno sociale 2019-2020. Il disegno di ricerca valutativo ha previsto, in primo luogo, un percorso finalizzato ad un obiettivo conoscitivo, quello di "comprendere la situazione attraverso le interpretazioni che ne danno gli attori, a definire i problemi, a chiarire ciò che si può ottenere con i programmi; sia nel senso del potenziamento delle capacità dei beneficiari di utilizzare il

programma per meglio gestire le proprie attività e favorire un processo di apprendimento” (Stame, 2002a, p. 146). Gli attori in gioco sono, da un lato, la Comunità salesiana e le persone (professionisti e volontari) che collaborano alla realizzazione del programma e delle attività di formazione al Borgo; dall’altro, i/le ragazzi/e e le famiglie che frequentano il Borgo, soprattutto coloro i quali seguono con una certa costanza le attività proposte. Nello specifico, gli obiettivi di ricerca con le relative domande di ricerca sono stati i seguenti:

- Conoscere il programma e metterne in luce ogni suo aspetto – *qual è il contenuto della proposta formativa?* : aprire la “black box”, così come definita da Carol Weiss (1972), al fine di conoscere gli aspetti, anche quelli più nascosti, del programma delle varie aree del Borgo e della sua implementazione attraverso le attività formative proposte. Per raggiungere tale obiettivo sono stati coinvolti i referenti per ogni area formativa del Borgo, che sono stati invitati a compilare durante gli anni 2019-2020 e 2020-2021 un questionario online con finalità descrittive delle attività e di approfondimento rispetto al feedback (rilevato in maniera indiretta) dei beneficiari del servizio (ragazzi e famiglie afferenti al Borgo);

- Valutare l’impatto che ha il programma dell’anno di riferimento sugli stakeholders (valutazione interna a breve

termine) e sul territorio (valutazione esterna a breve termine) – *come reagiscono e che tipo di feedback restituiscono i beneficiari del servizio a seguito della somministrazione del programma?* : rilevare il cambiamento ottenuto in un anno formativo è utile per comprendere gli effetti a breve termine del programma. Ciò è stato fatto in maniera diretta, coinvolgendo i ragazzi e le famiglie afferenti al Borgo, a partire dall'anno 2021-2022, anno in cui è stato somministrato un questionario in ingresso (all'inizio dell'anno formativo) e un questionario in uscita (alla fine dell'anno formativo). Una comparazione dei risultati d'ingresso e d'uscita, ha permesso di valutare il cambiamento ottenuto;

- Proporre delle innovazioni del programma con finalità migliorative – *in che modo è possibile rendere il programma ('input') più efficace al fine di ottenere un 'outcome' migliore?*;

- Valutare gli effetti a lungo termine sia rispetto ai trend interni che a quelli esterni, sul territorio: uno strumento di ricerca validato rende la somministrazione ripetibile e permette di raccogliere dati negli anni, in modo tale da poter procedere ad un'analisi di tipo longitudinale.

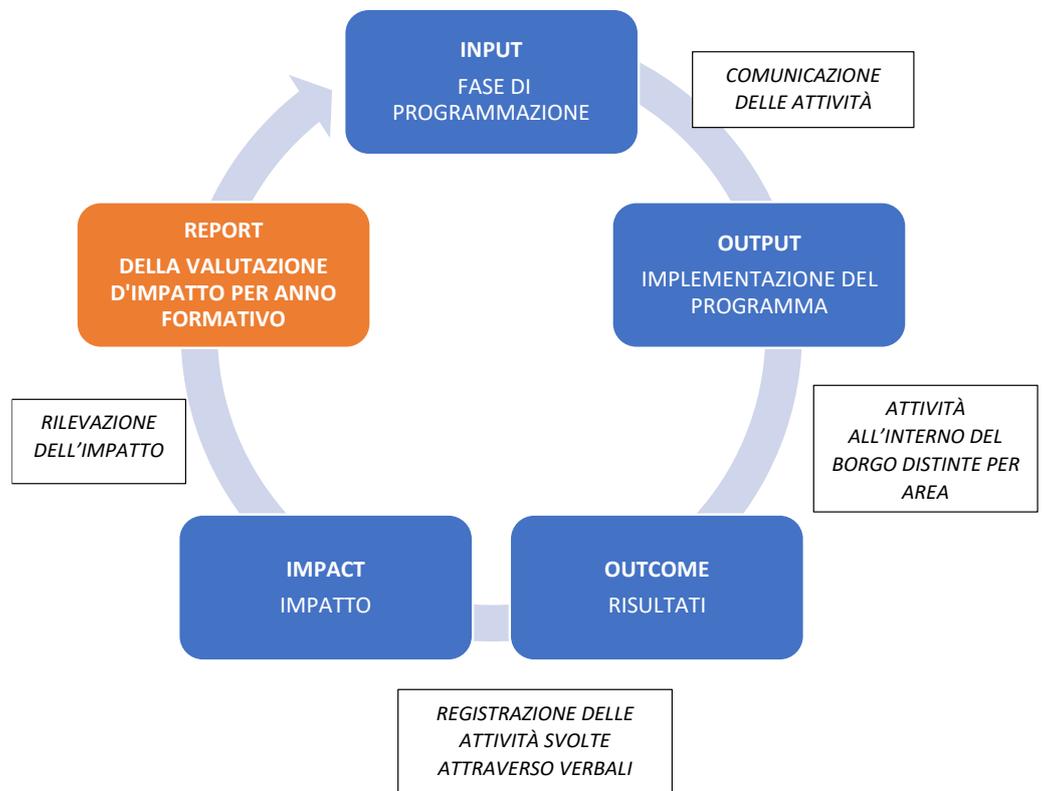
Il modello a cui si è fatto riferimento per tracciare le linee del disegno di ricerca è stato quello della *Teoria del Cambiamento*, un tipo di approccio valutativo sviluppato

nell'ambito della Theory Based Evaluation (TBE) che si basa, come la stessa Weiss (1997) scrive, su un *set* di credenze e ipotesi che sono alla base delle attività del programma. L'autrice continua spiegando che "alla base dei programmi esistono inevitabilmente una teoria, o più teorie, su come ci si aspetta che le attività portino ai cambiamenti desiderati. Tuttavia, le teorie sono raramente esplicite. I programmi sono solitamente progettati prendendo come punto di partenza l'esperienza, la conoscenza della pratica e l'intuizione, e i professionisti svolgono il loro proprio lavoro senza articolare le basi concettuali di ciò che fanno." (tradotto dall'inglese, Weiss, 1997, p. 503).

La stessa Weiss utilizza la Teoria del Cambiamento, come da un saggio del 2018, nella valutazione dei programmi di riduzione della povertà, mettendo in luce i vantaggi dell'applicazione di tale approccio nella valutazione di un programma in fase di implementazione. Nello specifico, cercare di mettere in luce gli aspetti profondi e a volte nascosti del programma che conducono ad un cambiamento, mentre il programma è in atto, consente di identificare in maniera precoce quali ipotesi stanno funzionando e quali invece necessitano di azioni correttive.

La ricerca mira, dunque, ad esplicitare i presupposti alla base delle scelte di gestione delle attività formative all'interno del Borgo per comprendere quali interventi stiano innescando, durante i percorsi di assistenza e

supporto all'educazione, cambiamenti reali e duraturi, al fine di agire di conseguenza nel miglioramento alla base dei percorsi formativi, che risultano non totalmente idonei al raggiungimento dell'obiettivo. Prendendo come riferimento la Teoria del Cambiamento, il percorso di ricerca ha seguito una catena di causalità di tipo circolare: partendo dal programma in atto (*input*) e dalla sua implementazione, attraverso le attività formative di diverso tipo per ogni area del Borgo (*output*), sono stati rilevati i risultati e si è tracciata una valutazione di impatto sociale *inside* (all'interno del Borgo) e *outside* (in ambito territoriale nei dintorni del Borgo), che, a sua volta, ha permesso di tracciare le linee per migliorare il programma dell'anno formativo successivo.



Nella concatenazione dei processi causali, ipotizzati e programmati ex-ante (*input*) e manifestati ex-post (*outcome*), un ruolo fondamentale è quello assunto dall'*agency* degli attori (Mayne, 2012), protagonisti del processo di cambiamento innescato dalle attività proposte dall'*output*. Tale elemento risulta costitutivo del quadro valutativo, in quanto interviene nel determinare gli *outcome* e il conseguente impatto. Invero, l'emergenza degli *outcome* è frutto di una dinamica interattiva determinata da un lato dalle attività del programma, dall'altro dal comportamento strategico messo in atto dagli attori (Stame, 2004; Patton, 2011; Arensman et al., 2018). Il percorso circolare che

conduce verso una nuova fase di programmazione, è il risultato di un processo *bottom-up*, che vede gli attori coinvolti, in particolar modo i beneficiari, protagonisti del processo di costruzione del programma. In linea con l'approccio teorico proposto dalla TBE (Theory Based Evaluation), il progetto di ricerca vede come proprio obiettivo la ricostruzione, attraverso evidenze empiriche, delle reazioni (cognitive, affettive, sociali) degli attori che partecipano alle attività del programma (Galligani, 2019). Tali evidenze sono considerate come *reactions* utili per affinare le conoscenze rispetto agli aspetti dell'*outcome*, soprattutto quelli non previsti, in modo tale da permettere una progettazione incrementalmente più efficace per l'anno successivo (Weiss, 1998). Il fine della valutazione è quello di aprire la "black-box" (Stame, 2004), andando a conoscere i meccanismi che intervengono nel percorso che collega gli *input* agli *outcome*, andando a considerare i fattori causali e contestuali che si combinano fra loro (Stern et al., 2012). Assieme all'intervento dell'*agency* degli attori, nel disegno valutativo è stato preso in considerazione, così come previsto dalla *substantive theory* (Glaser, Strauss, 1967), il contesto specifico d'indagine, giungendo ad una valutazione dell'impatto strettamente connessa al sistema spazio-temporale considerato, ovvero all'*area sostantiva di indagine* (il progetto da valutare), senza pretese di generalizzabilità ad altri ambiti situazionali. Per quanto

riguarda questo aspetto, si abbraccia, dunque, l'idea proposta dalla *valutazione realistica* così come teorizzata da Pawson e Tilley (1997). Secondo gli autori, il risultato della valutazione dovrebbe coincidere con la formula "meccanismo più contesto" (1997, p.58), ove il contesto include le persone, i processi e le istituzioni. Tale approccio è stato ritenuto più adatto a salvaguardare le caratteristiche di *irriducibilità* e *contestualità* tipiche di un fenomeno complesso come quello oggetto d'indagine.

Seguendo tale impostazione metodologica, è stato possibile analizzare i diversi passaggi causali attivati dal programma e dalla sua implementazione, all'interno della realtà del Borgo: una realtà ricostruita attraverso la valutazione del cambiamento osservato nei beneficiari dei servizi specifici proposti e attivati.

2.1 Le fasi di ricerca: cronoprogramma, strumenti e tecniche

A seguito di un lavoro di ricerca, rispetto a quanto presentato in scala più ampia dal CNOS-FAP, il progetto è nato, in forma sperimentale, nell'anno 2019-2020, con una fase che potremmo definire "pilota", mirata principalmente all'approfondimento dell'operato all'interno del Borgo. L'anno successivo, 2020-2021, il disegno di ricerca avrebbe

voluto comprendere una parte sperimentale più ampia, ma si sono frapposti ostacoli dovuti alle restrizioni connessi alla pandemia connessa alla diffusione del Covid-19. Nel 2021-2022, anno in cui chi scrive ha preso parte al gruppo di ricerca, è stato possibile condurre una fase di rilevazione delle informazioni più dettagliata ed estesa, che ha coinvolto anche un campione di ragazzi e ragazze afferenti al Borgo, che hanno dato un apporto significativo nel lavoro di valutazione dell'impatto sociale del programma.

Dunque, le fasi di ricerca fino ad ora svolte con riferimento al progetto di contrasto alla povertà educativa nel Borgo, sono state tre:

1. Fase pilota - 2019-2020: una fase con obiettivi *conoscitivi*, volti ad approfondire i servizi offerti dal Borgo (programmazione, tematiche affrontate, tipologia di attività svolte, numero di partecipanti e tipologia, durata attività, etc.) e a testare lo strumento di ricerca, attraverso la collaborazione dei referenti delle aree;

2. Prima fase - 2020-2021: fase volta a conoscere e ad approfondire le realtà del Borgo e i risultati delle attività in fase emergenziale Covid-19, nonché a perfezionare ulteriormente lo strumento di ricerca, modificato e semplificato rispetto alla versione iniziale;

3. Seconda fase - 2021-2022: fase di ricerca, volta a valutare l'impatto sociale dell'intervento, con rilevazione

non solo indiretta, attraverso i referenti per area, ma anche diretta, attraverso la compilazione in entrata e in uscita di un questionario da parte dei ragazzi e delle ragazze coinvolti nelle attività.

Chi scrive, ha preso parte all'indagine nell'ultimo anno di rilevazione (2021-2022), dopo aver studiato, sistematizzato e approfondito quanto accaduto negli anni precedenti.

2.2 L'avvio della ricerca valutativa: la fase pilota (2019-2020) e la ricerca conoscitiva (2020-2021)

La fase pilota e la prima fase di ricerca hanno avuto un obiettivo prevalentemente conoscitivo. Del resto, l'uso conoscitivo della valutazione è avvalorato anche dalla stessa Carol Weiss, la quale spiega quanto sia importante guardare non solo all'uso diretto della conoscenza ma ampliare la visione, per comprendere le caratteristiche del programma da un punto di vista diverso. I risultati di questa prima parte di ricerca (fase pilota e successiva) sono stati utili per aggiungere conoscenza al campo d'indagine, con specifico riferimento alla descrizione dettagliata delle attività svolte e delle caratteristiche dei beneficiari.

Altra finalità è stata quella di testare lo strumento di rilevazione, al fine di creare un questionario agile e di compilazione affidabile rispetto agli indicatori selezionati.

2.3 Lo strumento di ricerca: elaborato per l'anno 2019-2020 e affinato durante il 2020-2021

Durante la fase pilota e la prima fase, la rilevazione è avvenuta utilizzando come strumento di ricerca un questionario semi-strutturato da somministrare ai referenti dei servizi proposti dal Borgo. Lo strumento di ricerca è stato elaborato a partire da sei aree problematiche, per ciascuna delle quali sono stati individuati i relativi indicatori:

1) Produzione culturale: temi formativi, gite culturali, uscite di gruppo;

2) Produzione del servizio: tipi di servizio, professionalità coinvolte e caratteristiche anagrafiche, verbali prodotti, rete territoriale di riferimento, numero ore erogate per incontri e laboratori per ragazzi/famiglie, numero ore dedicate alla preparazione dei percorsi formativi e al coordinamento delle attività, bilancio economico;

3) Aggregazione prodotta: numero di ragazzi coinvolti, tipologia di ragazzi coinvolti (nazionalità italiana/straniera, genere m/f, età), numero di famiglie coinvolte e relative caratteristiche anagrafiche dei familiari coinvolti (nazionalità, genere, età), frequenza di partecipazione alle

attività, prosecuzione del percorso formativo all'interno o all'esterno del Borgo;

4) Comunicazione prodotta all'interno del Borgo: strumenti utilizzati, eventi prodotti all'interno del Borgo, utilizzo del sito internet per comunicazione interna, utilizzo dei social per comunicazione interna;

5) Comunicazione prodotta sul territorio: strumenti utilizzati, eventi prodotti aperti al territorio, utilizzo del sito internet con scopo informativo/divulgativo, utilizzo dei social per comunicazione con il territorio.

6) Innovazione: elementi innovativi introdotti nell'anno in questione.

Il questionario è stato somministrato e compilato online, utilizzando la piattaforma di Google Moduli, da n.40 referenti dei servizi proposti dal Borgo. Nella fase pilota (2019-2020) il questionario utilizzato è stato unico per tutti i servizi, comprensivo di n. 90 domande sviluppate a partire dagli indicatori già citati. Durante prima fase (2020-2021) erano stati creati, invece, dei questionari con una parte delle domande uguale per tutti e un'altra che si differenziava in base al servizio (ad esempio la presenza di attività specifiche presenti in alcuni corsi/servizi di assistenza e in altri no). In questa fase lo strumento di ricerca era stato affinato cercando di rendere la compilazione più agevole ed

eliminando le domande che non avevano trovato un ritorno in termini di risposta, ovvero quelle che riguardavano attività specifiche di alcuni servizi come l'organizzazione di feste, eventi, laboratori. Per tutti i questionari erano state eliminate le domande relative al bilancio economico che non portavano alla conoscenza di dati precisi ma solo approssimativi e spesso non conosciuti dai referenti. Si è arrivati, dunque, all'elaborazione di un questionario comprensivo di un numero di domande compreso tra 37 e 40 in base al servizio di riferimento.

3. La restituzione dei risultati della fase pilota e della prima fase

La restituzione dei questionari compilati da parte dei referenti dei servizi durante gli anni 2019-2020 (studio pilota) e 2020-2021 (prima fase) ha permesso di approfondire l'operato delle diverse aree del Borgo nel contrasto alla povertà educativa. Sono stati individuati alcuni contenuti educativi caratterizzanti i tre percorsi formativi presi in esame e i cui risultati convergono per entrambi gli anni di rilevazione. Tali contenuti hanno permesso di stilare dei report di sintesi rispetto alle opportunità formative offerte ai giovani coinvolti nei servizi di supporto educativo. Permane, tuttavia, il limite di un'esperienza, quella dei ragazzi e delle ragazze, riportata

in maniera indiretta dagli educatori; limite che è stato poi superato con la seconda fase di rilevazione (2021-2022), in cui i giovani hanno riportato attraverso i questionari la propria esperienza diretta.

Di seguito si espone un report di sintesi dei risultati della rilevazione concentrandosi su tre aree specifiche del Borgo - il Centro di Formazione Professione, l'Oratorio e Rimettere le Ali – con il fine di conoscere in maniera approfondita il loro operato e poter procedere con l'esposizione della seconda fase che ha riguardato nello specifico proprio questi tre settori.

3.1 L'operato del Centro di Formazione Professionale: non solo formazione al lavoro

Oltre a fornire competenze specifiche utili ad avviare i ragazzi e le ragazze al mondo lavorativo, durante gli anni 2019-2021 ha sviluppato una ricca serie di contenuti culturali. Le risposte fornite dai referenti del CFP mostrano il rafforzamento di un'alleanza educativa tra tutti gli *stakeholders*, ovvero i soggetti (coordinatori, educatori, volontari, famiglie, ragazzi/e) coinvolti nei processi formativi e di crescita. Ciò è stato importante ai fini della formazione di una *rete* di supporto stabile durante il periodo del lockdown, segnato da forti difficoltà a livello

scolastico-educativo. I risultati più significativi riportati dai referenti riguardano:

- la creazione e la percepita efficacia degli sportelli d'ascolto nell'ambito della scuola;

- il contrasto a fenomeni di disagio sociale come il consumo di alcool e droga, il cui trend in aumento durante l'epidemia Covid-19 è segnalato dal rapporto annuale del 2020 su Epidemiologia e monitoraggio alcol-correlato in Italia e nelle Regioni a cura dell'Istituto Superiore di Sanità. Rispetto all'argomento i ragazzi e le ragazze sembrano aver assunto maggiore consapevolezza ed essersi responsabilizzati rispetto al rischio patologico;

- la crescita della dimensione spirituale, a contrasto della dispersione religiosa che si è verificata nel Municipio V e nei territori circostanti (Comune di Roma - Analisi e Statistiche, 2020). Ciò è stato confermato anche dalla partecipazione a nuove forme di aggregazione e di animazione religiosa, che, a causa del lockdown, hanno dovuto trovare nuove modalità di attuazione attraverso la rete e il collegamento online;

- nascita di nuove forme di aggregazione, favorite dalla comunicazione digitale e dallo sviluppo, attraverso la rete di servizi collettivi e alla persona. I referenti riportano uno spirito maggiormente inclusivo e collaborativo da parte dei ragazzi, delle ragazze e delle loro famiglie;

- la formazione e il supporto dedicati alle famiglie che hanno portato al miglioramento delle abilità e delle capacità genitoriali e delle competenze comunicative in ambito affettivo;

- l'attivazione di laboratori e moduli didattici a contrasto della dispersione scolastica che hanno richiamato una buona partecipazione da parte degli/delle allievi/e;

la sensibilizzazione effettuata nei confronti delle aziende del territorio che ha aperto ai ragazzi e alle ragazze nuovi orizzonti di possibilità sul piano lavorativo.

3.2 Uno spazio per esprimersi: l'Oratorio

All'interno dell'Oratorio negli anni compresi tra il 2019 e il 2021 sono state avviate diverse attività, compatibilmente con l'avvento pandemico, che hanno portato a contrastare i trend giovanili negativi nel territorio come la dispersione scolastica, la dispersione religiosa, le difficoltà dei minori in affidamento, la mancata inclusione dei soggetti più deboli oltre che degli immigrati.

Durante il biennio preso in considerazione le attività culturali promosse sono state le seguenti:

- l'organizzazione di eventi ludici, sportivi ed interculturali, per lo più all'aperto e per quanto consentito dalle misure anti-Covid, che hanno coinvolto la

partecipazione non soltanto dei ragazzi e delle ragazze già afferenti al Borgo, oltre che delle loro famiglie, ma anche del territorio;

- L'attivazione e l'utilizzo di piattaforme digitali e di formazione tra pari, ovvero tra ragazzi frequentanti l'Oratorio del Borgo don Bosco, aventi la stessa età e un contesto socio-culturale di provenienza simile. Tali iniziative sono risultate idonee al superamento del blocco relazionale ed aggregativo imposto dal lockdown;

- L'aumento progressivo dei contatti con le istituzioni e con le organizzazioni locali pubbliche e private quali le scuole e le associazioni del territorio finalizzato al contrasto del disagio minorile nel territorio. Il lavoro di rete è stato avviato dal Movimento Giovanile Salesiano, rendendo i giovani stessi parte integrante del meccanismo aggregativo. La rete creata in tal modo ha permesso di lavorare sull'inclusione sociale e di supportare con esito positivo i processi di affidamento familiare di minori seguiti dai Servizi Sociali.

3.3 Giovani alla ricerca di un'autonomia nell'area Rimettere le Ali

L'area Rimettere le Ali include diversi servizi offerti dal Borgo: Casa famiglia, Skolè, Semiresidenziale, Accoglienza Minori. È dunque l'area in cui convergono i ragazzi e le

ragazze con le maggiori problematiche sociali. I servizi di Rimettere le Ali hanno come obiettivo primario l'educazione e l'accompagnamento di questi minori, italiani e stranieri, in condizione di svantaggio sociale, verso il raggiungimento della propria autonomia.

Dai questionari compilati dai referenti è possibile tracciare un quadro dell'operato della seguente area e del contributo offerto rispetto al contrasto della povertà educativa attraverso iniziative di supporto, inclusione, motivazione per i ragazzi e le ragazze. In particolare il gruppo si è occupato di:

- realizzare percorsi formativi sull'affettività e l'importanza dell'alleanza educativa tra tutte le figure di riferimento del ragazzo o della ragazza, lavorando sulle competenze relazionali sia dei giovani che delle famiglie;
- realizzazione di laboratori e percorsi formativi sia in presenza che a distanza a causa delle limitazioni pandemiche;
- l'attivazione di forme di aggregazione, favorite da contatti sviluppati in modalità digitale, che, data l'ampia partecipazione riportata dai referenti, sembra aver contribuito in maniera significativa al contrasto dei problemi di coesione sociale determinati dalla mancanza di servizi collettivi e della persona;

- la crescita della comunità e l'incremento del lavoro in rete con le strutture del territorio (quali Asl, servizi sociali e scuole) al fine di contrastare la dispersione scolastica e limitare l'incremento dei Neet. I referenti confermano l'avvenuto sviluppo di alleanze tra operatori afferenti all'area e gli enti socio-istituzionali a contrasto dei fenomeni di povertà educativa;
- prevenzione del disagio minorile fortemente presente nel territorio di riferimento con il sostegno allo studio e l'attivazione di laboratori interculturali;
- lo sviluppo di una formazione dedicata alle famiglie che frequentano l'area, ed in generale di tutte le famiglie che vi affluiscono;
- una formazione dedicata agli operatori al fine di sviluppare percorsi di crescita di qualità.

4. L'implementazione della seconda fase: il lavoro svolto nell'anno di formazione 2021-2022

La trattazione prosegue con un focus specifico sulla seconda fase del lavoro di ricerca, quella che ha visto il coinvolgimento attivo di chi scrive, e che ha previsto la partecipazione alla fase di rilevazione non solo dei referenti dei servizi, ma anche quella dei ragazzi e delle ragazze che hanno frequentato i corsi e sono stati assistiti all'interno del Borgo durante l'anno sociale 2021-2022. Il termine delle

limitazioni dovute all'emergenza Covid-19 ha permesso di sopperire ai problemi dell'impossibilità del contatto e di proseguire alla somministrazione dei questionari in formato cartaceo e con il supporto e l'assistenza di un/operatore/trice adeguatamente formato/a dall'equipe o da un membro stesso dell'equipe. I dati raccolti sono stati trascritti e rielaborati in matrice Excel per poter comprendere, in linea con la Teoria del Cambiamento, come già indicato nell'approfondimento teorico, il cambiamento avvenuto dall'inizio alla fine dell'anno di formazione nei ragazzi e nelle ragazze rispetto allo stile di vita, al comportamento, alle credenze, alle competenze relazionali e sociali, alla gestione della conoscenza e alla progettualità per il futuro e per l'inserimento nel mondo del lavoro. Di seguito verranno esposti i dettagli della seconda fase.

4.1 Il campione di ricerca della seconda fase

Il questionario è stato somministrato ad un campione di giovani afferenti alle tre diverse aree attraverso le quali il Borgo agisce, ovvero:

- l'area Rimettere le Ali, che accoglie giovani di età compresa tra i 12 e i 25 anni in situazione di disagio conclamato e famiglie in difficoltà, attraverso progetti educativi personalizzati e flessibili;

- l'Oratorio - Centro Giovanile, un ambiente per il tempo libero, che coniuga accoglienza e formazione, offrendo la possibilità di sperimentare la vita di gruppo, la partecipazione, l'assunzione di responsabilità;
- il Centro di Formazione Professionale, il quale ha come obiettivo il "successo formativo", inteso come crescita individuale, realizzazione personale e lavorativa.

I limiti relativi a costi e tempi di rilevazione non hanno permesso di indagare su tutta la popolazione afferente al Borgo (più di 3800 ragazzi/e): le situazioni socio-psicologiche difficili dei ragazzi e delle ragazze coinvolte, oltre che la fascia d'età sensibile, hanno richiesto la massima attenzione da parte degli operatori nell'accompagnamento alla rilevazione sia per permettere una rilevazione qualitativamente accurata, sia per proteggere dal punto di vista emotivo i ragazzi e non esporli ad ulteriori stress oltre quelli già presenti nel loro vissuto. Si è scelto, dunque, di preferire alla quantità, la qualità e l'etica nei criteri di selezione.

Il criterio di selezione del campione è stato a scelta ragionata: si è scelta una classe per ogni servizio afferente al Borgo, in modo tale che non venisse trascurata nessuna delle realtà presenti nelle tre aree (Centro di Formazione Professionale, Oratorio e Rimettere le Ali). Inoltre, nel campione sono state incluse le classi che prevedevano un

percorso di tipo annuale e non solo limitato ad un periodo dell'anno. La scelta delle classi è stata effettuata secondo due criteri anagrafici fondamentali: quello del range d'età (per tutti i servizi) e quello del genere (per il Centro di Formazione Professionale). Per quanto riguarda l'età non sono stati inclusi nella rilevazione i ragazzi con età inferiore agli 11 anni poiché è stato ritenuto che il compito di compilazione del questionario sarebbe stato per loro troppo complesso. Per quanto riguarda il CFP è stata poi effettuata una scelta legata al genere: delle tre classi (settore meccanico, elettrico, ristorazione) si è scelto di includere una delle due classi con un campione totalmente maschile (settore meccanico) e una con un campione di genere misto (settore ristorazione), in modo tale da includere anche il genere femminile nella rilevazione del centro di formazione. Per quanto riguarda l'Oratorio La somministrazione è avvenuta in due diversi momenti dell'anno di formazione: ottobre 2021 e giugno 2022. In particolare hanno partecipato alla rilevazione i ragazzi e le ragazze che hanno frequentato durante l'anno 2021-2022 i corsi del Centro di Formazione Professionale, dell'Oratorio e del servizio di Rimettere le ali.

La restituzione dei questionari compilati è stata pressoché completa da parte del campione: risultano solo due casi in cui il questionario non è stato restituito

compilato in entrambe le rilevazioni sul totale dei giovani chiamati a partecipare alla compilazione.

Il numero totale dei questionari raccolti è stato di 83. Rispetto al genere il campione è risultato ripartito come segue: un numero maggiore di ragazzi pari a 55, e un numero di ragazze pari a 28. Del totale dei partecipanti vi è un numero non trascurabile di ragazzi/e stranieri/e (24), con una maggioranza afferenza ai servizi dell'area di Rimettere le Ali. Nell'anno preso in considerazione non ci sono stati, invece, ragazzi/e stranieri/e nell'ambito dell'Oratorio.

L'età media è stata di 14,5 anni, con una fascia d'età varia dagli 11 ai 17 anni. In particolare l'età media è risultata minore all'interno dell'Oratorio (13,4) e maggiore in Rimettere le ali (14,9).

	VALORE ASSOLUTO
QUESTIONARI TOTALI	83
M TOTALI	55
F TOTALI	28
MINORI STRANIERI	24
ETA' MEDIA	14,5

Tab.5 Composizione del campione

	M	F	STRANIERI	TOTALE	ETÀ MEDIA	FASCIA D'ETÀ
CFP CLASSE RISTORO	14	6	4	19	15,2	16-17
CFP MECCANICI	11	0	3	11	14,28	14-15
CFP TOTALE	25	6	7	30	14,74	14-17
ORATORIO COMPAGNIA	7	10	0	17	12,23	11 13
ORATORIO SALES	4	3	0	7	14,57	14-15
ORATORIO TOTALE	11	13	0	24	13,4	
RIMETTERE LE ALI CASA FAMIGLIA	7	3	6	8	16	15-17
RIMETTERE LE ALI SKOLE'	3	6	5	9	13,2	11 12
RIMETTERE LE ALI SEMI	4	1	2	5	14,2	12 17
RIMETTERE LE ALI GIARDINAGGIO	5	2	4	7	16,3	16-17
RIMETTERE LE ALI TOTALE	19	12	17	29	14,925	

Tab.6 - Ripartizione tipologica del campione per area

4.2 Il primo strumento di ricerca: il questionario per i ragazzi e le ragazze

Durante questa fase di ricerca gli strumenti utilizzati sono stati due: un primo questionario somministrato ai giovani formati e assistiti nelle aree del CFP, dell'Oratorio e di Rimettere le Ali; un secondo questionario la cui compilazione è stata richiesta da parte dei referenti dei diversi servizi proposti in ciascun'area. La progettazione dello strumento di ricerca dedicato ai ragazzi e alle ragazze si è basata sul modello teorico di riferimento utilizzato nelle scelte operative del Borgo, ovvero quello *sistemico relazionale*. Secondo questo modello, la questione educativa appare come un fenomeno complesso che tiene conto di

diversi fattori e “sistemi” che entrano tra loro in relazione: a definire il soggetto interviene un “mondo interno”, costituito da tutto ciò che concerne i processi che avvengono a livello individuale e riguardano le potenzialità e gli orientamenti del singolo, e un “mondo esterno” , costituito dalla famiglia di origine, dall’ambiente, dal territorio, dalla scuola e dalle altre istituzioni (contesti sociale, familiare, istituzionale, territoriale) (Bateson, 1984). Secondo il modello il *mondo esterno* non è soltanto l’ambiente in cui l’individuo vive, ma è quello in cui si instaura un’interazione reciproca che contribuisce alla formazione del soggetto. Invero, il modello parte dal presupposto che l’essere umano non esista come entità singola ma si ponga al centro di un’ampia rete di rapporti con il mondo e con gli altri essere umani: il mondo interno e il mondo esterno lavorano in simbiosi nella costruzione della persona, andando a costituirne la base delle scelte valoriali e comportamentali del singolo. Al fine di educare il singolo, risulta, quindi necessario, operare anche su altri livelli come quello relazionale (all’interno e all’esterno del nucleo familiare) e quello ambientale (contesto educativo, istituzionale, territoriale). L’educazione e lo svantaggio educativo sono stati considerati come tematiche complesse e multidimensionali, sulle quali intervengono diversi fattori. In tal senso, anche la letteratura scientifica presente sul tema giunge in aiuto, in quanto molti autori sostengono che la

preparazione scolastica (*school readiness*) corrisponda ad un insieme ampio di competenze riguardanti non solo la conoscenza intesa come sapere tradizionale, ma anche le competenze relazionali e sociali (dimensione relazionale), la cura di sé, l'autoregolazione emotiva e comportamentale e la salute fisica (dimensione individuale) (Engle e Black, 2008). Non si può prescindere, tuttavia il fatto che l'individuo sia inserito in un contesto formale, in cui associazioni e istituzioni contribuiscono ad avvantaggiare o ad ostacolare l'ingresso dell'individuo nella società e nel mondo del lavoro. L'aspetto istituzionale è indagato attraverso la percezione del campione di ricerca: più che la natura delle istituzioni stesse, è stata esplorata la rappresentazione posseduta delle stesse dai ragazzi e dalle ragazze. Il questionario ha avuto come obiettivo, dunque, quello di integrare le tre dimensioni citate per tracciare un quadro rispetto alla situazione dei giovani che giungono da realtà in cui non hanno facile accesso allo studio a causa delle condizioni socio-economiche-familiari e che vengono guidati attraverso un percorso educativo e formativo all'interno del Borgo. In seguito all'inquadramento del tema di ricerca attraverso le dimensioni individuali e contestuali citate, sono state individuate le aree problematiche e i relativi indicatori, tradotti poi in domande di questionario. In particolare, la dimensione relazionale è stata indagata considerando tre realtà contestuali differenti: amici, famiglia

e scuola. Le domande hanno riguardato il rapporto con i coetanei nel tempo libero e dunque le relazioni amicali e l'appartenenza ad un gruppo frequentato in luoghi al di fuori del contesto scolastico; il rapporto con il nucleo familiare e le figure di riferimento all'interno della famiglia e, infine, il rapporto con i compagni di scuola e di classe. La dimensione individuale è stata indagata andando a considerare i fattori che intervengono nel definire la condizione del soggetto intervistato, acquisendo le informazioni relative al benessere, ai comportamenti a rischio, alle modalità di utilizzo della rete per esprimere il proprio Sé, alle credenze e ai valori che definiscono i propri obiettivi e il proprio stile di vita. Per quanto riguarda la dimensione istituzionale, si è cercato di tracciare un quadro del contesto andando a comprendere il livello di fiducia dei ragazzi nei confronti di alcune istituzioni, da quelle governative, a quelle religiose, oltre che il livello di fiducia espresso in relazione ai mezzi di comunicazione maggiormente utilizzati per acquisire informazioni rispetto alla realtà circostante. La tavola che segue (tav.7) mostra in che modo sono state costruite le 15 domande del questionario sottoposto ai ragazzi e alle ragazze (cfr. Allegato A).

DIMENSIONE	AREA PROBLEMATICA	N. DOMANDA/E	INDICATORI
RELAZIONALE	RELAZIONI AMICALI	dom. 1	Presenza/assenza di un gruppo amicale, presenza/assenza singoli amici/amiche
		dom. 14.9	L'amico/a come figura di riferimento
		dom. 4.6	Difficoltà relazionali con i coetanei
		dom. 2	Preferenza di luoghi d'incontro con gli amici tra pubblici e privati (piazza, muretto, scuola, casa privata, etc.)
	LA FAMIGLIA E LE RELAZIONI FAMILIARI	dom. 6	L'idea di famiglia
		dom. 14.1, 14.2, 14.3, 14.4, 14.5, 14.6, 14.7	Figure familiari di riferimento
		dom. 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 5	Rapporto ed eventuali difficoltà relazionali con le figure familiari
	LE RELAZIONI A SCUOLA	dom. 3.5, 3.6, 3.7, 4.6	Le relazioni nell'ambito scolastico con adulti (professori, dirigenti, personale non docente)
		dom. 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 4.11, 9.10	Le relazioni con i/le compagni/e di classe
		dom. 14.12	L'insegnante come figura di riferimento
	dom. 14.13	L'educatore come figura di riferimento	
IN DIVIDUALE	INTERNET	dom. 8	Le modalità di fruizione della rete

	dom. 7	I social network più utilizzati	
BENESSERE	dom. 9.7	Livello di stress	
	dom. 9.10	Senso di solitudine	
	dom. 9.1, 9.2, 9.3, 9.4, 9.5, 9.6, 9.8, 9.9, 9.11, 9.12	Livello di autostima	
	dom. 9.14	Progettualità per il futuro	
	dom. 11.7	Benessere fisico, praticare sport	
RISCHIO	dom. 10	Uso di sostanze (alcol/droga)	
	dom. 11.1, 11.2	Scommesse, gioco d'azzardo, poker/videopoker	
	dom. 8.14	Visualizzare, scaricare materiale pornografico	
	dom. 11.3, 11.4, 11.5, 11.6, 11.7, 11.8, 11.9, 11.10	Altri comportamenti a rischio (gare di velocità, rapporti sessuali non protetti, sport estremi, sfide pericolose, challenge a rischio sui social)	
VALORI E CREDENZE	dom. 15	Priorità valoriali (famiglia, successo, lavoro, etc.)	
	dom. 14.8, 15.5	Credenze religiose, impegno religioso, rapporto con le figure dell'istituzione religiosa di riferimento	
ISTITUZIONALE	PARTECIPAZION E SOCIALE	dom. 12	Impegno associativo (volontariato) o politico
	FIDUCIA	dom. 13.1, 13.2, 13.3, 13.4, 13.5, 13.6, 13.7,	Fiducia nelle istituzioni laiche e/o religiose

	13.8, 13.9, 13.10, 13.11, 13.12, 13.16, 13.17	
	dom. 13.13, 13.14, 13.15	Fiducia nei mezzi di comunicazione

Tav. 7 – Concettualizzazione del problema e progettazione del questionario di ricerca riservato ai/alle ragazzi/e

A seguito della progettazione dello strumento, la somministrazione dello stesso è avvenuta in due momenti diversi dell'anno: in entrata, nel mese di ottobre, ovvero all'inizio dell'anno formativo; e in uscita, nel mese di giugno, ovvero alla fine del percorso annuale. Le risposte fornite dai ragazzi e dalle ragazze hanno permesso di comprendere se e in che misura fosse avvenuto in loro un cambiamento durante l'anno di esperienza formativa al Borgo e hanno contribuito alla conoscenza del valore di questa realtà assistenziale, impegnata a contrastare il fenomeno della povertà educativa.

3.1 Il secondo strumento di ricerca: il questionario dedicato ai Servizi

Per l'anno 2021-2022 è stato progettato un nuovo questionario formato da 72 domande, da somministrare ai 41 referenti dei servizi offerti dal Borgo nelle tre aree indagate ovvero il CFP, l'Oratorio e Rimettere le Ali. La novità proposta all'interno dello strumento di ricerca è stata l'introduzione di domande che potessero trovare una corrispondenza di temi e problematiche con quelli proposti nel questionario riservato ai ragazzi e alle ragazze, per meglio comprendere l'influenza di quanto trattato durante l'anno sui cambiamenti registrati nei loro questionari di uscita (quelli somministrati alla fine del percorso formativo annuale). Ad esempio, la prima domanda relativa alla produzione culturale rispetto alle tematiche affrontate durante l'anno formativo ha ripreso la batteria di indicatori proposti dalla domanda n. 15, che chiedeva agli allievi di indicare le priorità rispetto ad alcune dimensioni importanti che intervengono nella definizione della propria identità e dei propri obiettivi (amicizia, studio, lavoro, famiglia, successo, autorealizzazione, religione, etc.). Allo stesso modo, la seconda domanda analizzava la dimensione del rischio, così come indagata anche nel questionario dei/delle ragazzi/e. Inoltre, è stata indagata anche la dimensione relativa all'educazione alla relazionalità (dom.16), per comprendere se durante il corso dell'anno fossero state trasmesse delle competenze di tipo affettivo e integrativo rispetto al gruppo dei pari e al mondo adulto. Si è indagata

anche l'inclusione dei ragazzi e delle ragazze straniere per comprendere se durante l'anno sia stata agevolata la loro integrazione a livello sociale (dom. 27, 28). Sono state mantenute nella struttura dello strumento di rilevazione le domande relative all'aggiornamento e alla formazione degli operatori, alla produzione del servizio sia per i ragazzi e le ragazze che per le famiglie (il programma del Borgo riconosce la valenza fondamentale del contesto socio-familiare e delle capacità genitoriale nella crescita dei/delle bambini/e e ragazzi/e), alla sensibilizzazione del territorio, alla comunicazione interna al Borgo e rivolta al territorio, all'innovazione nelle modalità di comunicazione e negli strumenti utilizzati. Il questionario è stato somministrato al termine dell'anno formativo 2012/2022, in particolare nel primo semestre dell'anno formativo 2022/2023. Di seguito si mostrano le aree tematiche del questionario rivolto ai referenti dei servizi (cfr. Allegato B) e i relativi indicatori adoperati al fine di ricostruire il quadro valutativo.

AREA TEMATICA	N. DOMANDA/E	INDICATORI
PRODUZIONE CULTURALE	dom. 1, 2	Tematiche affrontate durante l'anno comprese quelle relative al rischio
	dom. 9, 10, 11	Numero di uscite formative effettuate e partecipazione

SENSIBILIZZAZIONE DEL TERRITORIO	dom. 12, 13	Attività di sensibilizzazione rivolte territorio e temi trattati
EDUCAZIONE ALLA RELAZIONALITÀ	dom. 16	Collaborazione tra pari e non, rapporto con i coetanei, rapporto con gli adulti, relazioni familiari, significato di famiglia, etc.
AGGIORNAMENTO E FORMAZIONE OPERATORI	dom. 14, 15	Quantità e frequenza degli incontri formativi per gli operatori
PRODUZIONE DEL SERVIZIO	dom. 17	Tipologia di servizio erogato
	dom. 18	Professionalità coinvolte nel servizio (educatori, psicologi, esperti, etc.)
	dom. 19	Produzione di verbali
	dom. 20, 21	Rete territoriale attivata dal servizio
	dom. 29, 30	Quantità e ore degli incontri formativi destinati ai/alle ragazzi/e
	dom. 3, 4, 5	Numero di gite culturali effettuate e partecipazione
	dom. 31, 32	Quantità e ora dedicate ai laboratori per i/le ragazzi/e
	dom. 39, 40, 41, 42, 43	Famiglie coinvolte: quantità e caratteristiche
	dom. 44, 45	Quantità e ore degli incontri formativi destinati alle famiglie

FORMAZIONE PROFESSIONALE	dom. 33, 34, 35	Numero di ragazzi/e formati/e al lavoro / che hanno fatto esperienza di inserimento al lavoro / che hanno trovato lavoro al termine del percorso formativo
AGGREGAZIONE PRODOTTA	dom. 22, 23, 24, 25, 26	Numero e caratteristiche anagrafiche ragazzi e ragazze coinvolti/e nel servizio
	dom. 27, 28	Numero e inclusione dei ragazzi stranieri coinvolti
PARTECIPAZIONE E RISULTATI	dom. 36	Frequenza dei/delle ragazzi/e ai corsi
	dom. 37	Numero di ragazzi/e che hanno terminato il percorso
	dom. 38	Numero di ragazzi/e che hanno proseguito il percorso formativo all'interno del Borgo
	dom. 46	Partecipazione delle famiglie
	dom. 47	Numero di famiglie che ha portato a termine il percorso
	dom.48	Numero di famiglie che ha proseguito il percorso formativo all'interno del Borgo
ATTIVITÀ DI COORDINAMENTO	dom. 49, 50, 51	Quantità e frequenza degli incontri d'equipe nell'anno 21/22
	dom. 52	Tipologia di coordinamento
	dom. 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62	Tipologia del personale coinvolto (educatori, operatori, volontari, tirocinanti alternanza-scuola lavoro) e caratteristiche anagrafiche

COMUNICAZIONE INTERNA AL BORGO	dom. 63, 64	Tipologia dei contenuti e mezzi di comunicazione con i/le ragazzi/e
	dom. 65	Strumenti per comunicare con le famiglie
	dom. 66	Strumenti per comunicare con operatori/formatori, etc.
COMUNICAZIONE ESTERNA (AL TERRITORIO)	dom. 67	Strumenti utilizzati per comunicare con il territorio
	dom. 68	Eventi organizzati per comunicare con il territorio
INNOVAZIONE	dom. 69	Elementi innovati introdotti nella produzione del servizio
	dom. 70, 71, 72	Elementi innovativi introdotti per comunicare con le famiglie, con i ragazzi e le ragazze e con il territorio

Tav. 8 – Concettualizzazione del problema e progettazione del questionario riservato ai referenti dei servizi

4.4 La fase di rilevazione: la somministrazione del questionario ai ragazzi e alle ragazze

Come già anticipato, il questionario è stato somministrato al campione di 85 tra ragazzi e ragazze, di origine italiana o straniera, tutti afferenti a tre aree specifiche del Borgo quali CFP, Oratorio e Rimettere le Ali che offrono servizi diversi ma tutti volti all'assistenza e al supporto sociale ed educativo dei più giovani. Il questionario è stato compilato in modalità cartacea e in presenza di un operatore adeguatamente formato dal gruppo di ricerca o in presenza di uno stesso membro dell'equipe qualora possibile, e la scelta è stata dovuta alle seguenti motivazioni:

1) non tutti i ragazzi disponevano di un *device* tecnologico idoneo alla compilazione;

2) la compilazione cartacea ha consentito ai ragazzi di concentrarsi maggiormente sul questionario e di comprendere meglio quanto richiesto. I ragazzi sono abituati, infatti, a studiare e ad effettuare le esercitazioni su carta, per cui questo veicolo permette di attivare capacità e tempi di attenzione maggiori;

3) ogni compilazione è stata guidata da un collaboratore interno al Borgo identificato e preparato dell'equipe di ricerca o da un membro stesso dell'equipe di ricerca, che ha supportato i ragazzi durante la compilazione.

Il numero totale di questionari compilati ammonta 83 e solo due componenti del campione non hanno compilato entrambi i questionari di ingresso e di uscita. L'ampia partecipazione rispetto al numero totale di ragazzi/e coinvolti/e è stata garantita dalla collaborazione tra referenti delle aree, operatori a diretto contatto con gli allievi e membri dell'equipe di ricerca che hanno accompagnato la compilazione e hanno motivato i ragazzi e le ragazze alla partecipazione.

4.5 Una rilevazione a lungo termine: la programmazione delle attività di ricerca per gli anni successivi

Il disegno di ricerca elaborato dall'equipe prevede una rilevazione che proseguirà negli anni, con un'accuratezza metodologica sempre maggiore e strumenti di rilevazione più affidabili e accurati rispetto a quelli dei primi anni. Invero, i primi due anni sono serviti per testare e per trovare una metodologia che rispettasse l'etica di un centro a contatto con realtà sociali sensibili e diversificate

(bambini, famiglie e ragazzi provenienti da realtà sociali diverse e complesse) e, allo stesso tempo, fornisce ai ricercatori delle informazioni utili a tracciare una valutazione di impatto sociale. Inoltre, era necessario comprendere la realtà singola del Borgo in questione, poiché si possedeva unicamente il dato aggregato fornito dalle rilevazioni CNOS-FAP, inclusivo di almeno altri tre centri della zona. Di conseguenza, è stato dato risalto allo scopo conoscitivo della valutazione, mentre a partire dal terzo anno, il 2021-2022, si è voluto coinvolgere, in maniera diretta, un numero maggiore di stakeholders, compresi i destinatari dei servizi offerti al Borgo. Il progetto prevede che il questionario destinato ai ragazzi e da loro compilato nel 2021-2022 resti invariato, garantendo uno strumento di ricerca stabile, tale da fornire dati comparabili e prospettiva di analisi longitudinale. In questo modo sarà possibile tracciare un *trend* dei risultati ottenuti non solo di anno in anno, ma anche in un lasso di tempo più esteso. L'obiettivo sarà quello di migliorare il programma di anno in anno sulla base dei dati rilevati e di rispondere agli standard di qualità richiesti in misura sempre maggiore e completa.

CAPITOLO III

L'analisi e la presentazione dei risultati di ricerca

Nei paragrafi a seguire verranno esposti i risultati ottenuti attraverso la duplice rilevazione: quella che ha visto come rispondenti i referenti dei servizi e quella che ha coinvolto il campione di ragazzi e le ragazze beneficiari di alcuni servizi offerti dal Borgo.

In particolare, nel primo paragrafo si mostreranno i dati pervenuti dall'indagine sui servizi in forma aggregata, in modo tale da poter fotografare il loro operato durante l'anno 2021-2022: verranno esposte le tematiche trattate, le modalità di attuazione dei programmi, le professionalità coinvolte e gli elementi innovativi che hanno interessato l'anno di ripresa delle attività in presenza successive al lockdown Covid-19.

Nel secondo paragrafo si andranno ad esporre i risultati di ricerca rispetto ai questionari compilati dal campione dei beneficiari dei servizi. Saranno presentate diverse aree tematiche di analisi che mostrano i cambiamenti avvenuti nella vita dei ragazzi e delle ragazze a partire dalle relazioni fino ad arrivare agli stili di vita, alle priorità valoriali, alle figure di riferimento e alle credenze.

In conclusione si procederà al confronto tra i contenuti e le modalità delle attività svolte al Borgo e alcune delle domande delle domande che hanno riguardato la dimensione valoriale, relazionale e comportamentale dei giovani presi a campione nell'indagine. Verrà valutato, dunque, l'impatto di alcuni elementi specifici del programma sui beneficiari.

3. La valutazione dei servizi offerti dal Borgo

I questionari somministrati ai referenti dei servizi sono stati compilati in ogni parte e hanno permesso di conoscere e di valutare l'operato di quanto offerto dal Borgo durante l'anno 2021/2022 (cfr. Allegato B). I questionari sono stati somministrati ai servizi tra dicembre 2022 e gennaio 2023. La compilazione è avvenuta ad opera di n.41 referenti che sono stati contattati da un membro dell'equipe di ricerca, disponibile per qualsiasi chiarimento rispetto alle domande presenti nel questionario. Ci sono state delle problematiche legate alle tempistiche, in quanto molti referenti hanno restituito il questionario compilato con ritardo. La compilazione è terminata dati raccolti rappresentano delle importanti informazioni per valutare l'impatto sociale del Borgo sui beneficiari e sul territorio, oltre che la qualità della proposta socio-educativa. Nella trattazione che segue ci si concentrerà principalmente sulle informazioni che permettono di comprendere le modalità di azione del Borgo a livello educativo e sociale.

3.1 La produzione culturale

Rispetto alla produzione culturale è stato chiesto ai referenti quali tematiche fossero state affrontate durante

l'anno formativo. In particolare le tematiche maggiormente toccate sono state quelle della famiglia, della solidarietà, della progettualità per il futuro, dell'amicizia e della religione. A seguire sono stati toccati da alcuni servizi temi, quali l'amore, l'impegno sociale, lo sport, l'uguaglianza sociale, l'ambiente, l'utilizzo della tecnologia. Gli altri temi proposti dalla batteria della domanda n.1 sono stati indicati con una frequenza minore. Di seguito si riporta il grafico n. 9 delle frequenze relative ai i temi che i referenti hanno indicato come maggiormente approfonditi durante l'anno.



Grafico n. 9 – Temi proposti dai servizi frequenze – val. ass.

Le risposte alla seconda domanda del questionario hanno invece fornito informazioni circa la trattazione della dimensione relativa al rischio. Non tutti i servizi si sono occupati dell'approfondimento delle tematiche relative al rischio: 29 sono referenti che spiegano che tali temi non sono stati affrontati, mentre 11 sono servizi in cui sono state affrontate tali problematiche sociali. Di seguito il grafico n. 32 mostra la frequenza e il tipo di argomenti trattati.

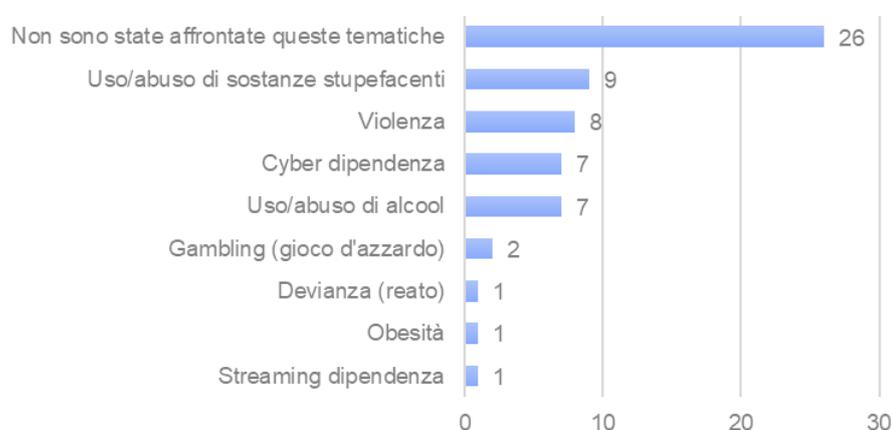


Grafico n. 10 – Frequenze tematiche relative al rischio – val. ass.

Rispetto alla produzione culturale, si chiedeva se il programma avesse previsto e attuato delle gite culturali o uscite formative, a seconda che l'obiettivo fosse quello di arricchire in maniera generale i ragazzi attraverso contenuti esperienziali relazionali, sociali e didattici, oppure con scopo puramente didattico e volto ad approfondire alcune parti del programma. Undici tra gli intervistati hanno

risposto in maniera positiva a tale domanda, indicando che durante l'anno ci sono state in 6 servizi un'unica gita culturale, in 3 casi da una a tre gite culturali, in 2 casi sono state organizzate più di tre gite culturali. Le gite culturali hanno accolto la partecipazione di più della metà dei ragazzi e delle ragazze coinvolti per ciascun servizio. I servizi che non hanno effettuato uscite formative di tipo culturale hanno spiegato che non erano previste dal programma. Nei casi di servizi di tipo sportivo, come i corsi di pallavolo e judo, sono stati effettuati un camp e un ritiro sportivi.

Le uscite formative sono state indicate come attuate da 16 referenti con una partecipazione dei ragazzi sempre in media di circa il 60% rispetto al numero dei beneficiari. Molti servizi non hanno organizzato uscite formative perché non previste dal programma o perché i beneficiari avevano un'età troppo bassa.

A seguire la tavola sintetica (tav. 11) rispetto alla produzione culturale del Borgo, così come riportato dai referenti dei servizi.

AREA TEMATICA	N. DOMANDA/E	INDICATORI	RISULTATI	FREQUENZA DI RISPOSTA
PRODUZIONE CULTURALE	dom. 1	Tematiche affrontate durante l'anno (su un totale di 41 questionari pervenuti, possibilità di selezionare più di un'alternativa di risposta)	Famiglia	25
			Solidarietà	24
			Progettualità per il futuro	23
			Amicizia	21
			Religione	20
	dom. 2	Tematiche relative al rischio	N. servizi che non hanno affrontato tematiche sul rischio	26
			N. servizi che hanno affrontato tematiche sul rischio (soprattutto dipendenza da sostanza)	17
			Totale	41
	dom. 3, 4, 5	Numero di gite culturali effettuate e partecipazione	Servizi che hanno effettuato gite culturali	11
			Nessuna gita culturale	30
			Totale	41
	dom. 9, 10, 11	Numero di uscite formative effettuate e partecipazione	Servizi che hanno effettuato uscite formative	16
			Totale	41
			Partecipazione media	60% dei beneficiari

Tav. 11 – Produzione culturale del Borgo: analisi di n.41 questionari dei servizi

1.2 La sensibilizzazione del territorio

Uno degli obiettivi del Borgo è rivolgersi al territorio con due specifiche finalità:

- 1) Benessere sociale: arginare e gestire i fenomeni di povertà educativa, oltre che lo svantaggio economico e sociale, promuovendo il benessere di tutta la comunità;
- 2) Sostegno ed educazione del singolo: il territorio rappresenta un fattore contestuale che incide sulle possibilità di crescita e di realizzazione del singolo.

A tal fine sono state organizzate alcune azioni nei confronti del territorio, volte a coinvolgere sia la popolazione del V Municipio sia a creare una rete di collaborazione tra associazioni, istituzioni, scuole e altri enti assistenziali.

In particolare, la sensibilizzazione del territorio è avvenuta ad opera di 17 servizi e trattando le seguenti tematiche: solidarietà; raccolta fondi; educazione; prevenzione; benessere psicologico; stile di vita sano; affidamento; criminalità; necessità di convocare tavoli tematici periodici con Comune, Regione, Associazioni, Scuola; sostegno alla genitorialità; ruolo educativo dello sport (tab. 12)

AREA TEMATICA	N. DOMANDA/E	INDICATORI	RISULTATI	FREQUENZA DI RISPOSTA
SENSIBILIZZAZIONE DEL TERRITORIO	dom. 12	Attività di sensibilizzazione rivolte territorio	Si	24
			No	17
			Totale	41
	dom. 13	Temi trattati rivolti al territorio	Solidarietà, raccolta fondi, educazione, affidamento, criminalità, attivazione di reti istituzionali, sostegno alla genitorialità, ruolo educativo dello sport	

Tab. 12 – Sensibilizzazione del territorio, report sintetico

Nella sezione relativa alla comunicazione esterna attuata dal Borgo, sono stati indicati gli strumenti e gli eventi che hanno consentito di attivare un dialogo con il territorio (rispettivamente dom. 67 e 68 del questionario).

Gli strumenti utilizzati per comunicare con il territorio sono stati principalmente i servizi di posta elettronica (e-mail), quelli di messaggistica istantanea (Whatsapp), i contatti telefonici, il sito internet, il materiale cartaceo, i social network (Facebook e Instagram), il passaparola e in forma ridotta anche il canale YouTube (grafico 13).

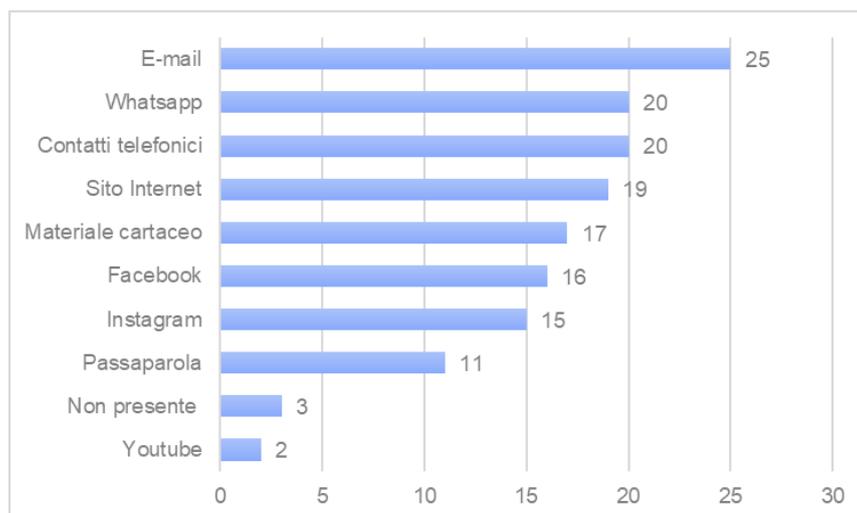


Grafico 13 – Frequenza di risposta alla dom. 68 “Da chi è costituita la rete di riferimento?” – val. ass.

Per comunicare con il territorio, nell’anno 2021-2022 sono stati organizzati altresì eventi: 23 referenti su 41 hanno risposto in maniera affermativa rispetto all’aver organizzato eventi rivolti al territorio, i restanti non si sono espressi o perché i loro servizi non prevedevano un’apertura al territorio, oppure perché hanno organizzato eventi in qualche modo aperti al territorio ma di tipo diverso, come ad esempio le partite sportive (grafico 14).

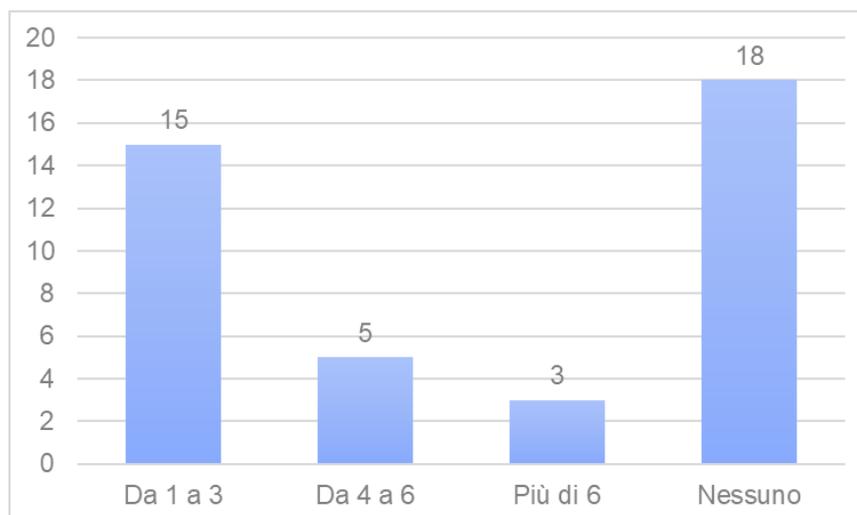


Grafico 14 – Frequenza di risposta (asse delle y) e alternative di risposta (asse delle x) alla domanda sul numero di eventi organizzati nell'anno – val. ass.

Durante l'anno sociale, il Borgo si è impegnato non soltanto in attività di sensibilizzazione del territorio, ma anche nell'attivazione di una rete territoriale di riferimento. In particolare, è stato rilevato (dom. 20) che la maggior parte dei referenti dei servizi afferma di aver fatto riferimento ad una rete territoriale (27 intervistati su un totale di 41). Con la domanda n. 21 è stato possibile avere informazioni circa i nodi della rete territoriale: in particolare, come mostra la tabella presentata di seguito, è stato possibile creare rete con parrocchie, istituzioni pubbliche scolastiche, istituzioni territoriali, enti del terzo settore, istituzioni sociali/sanitarie e in misura minore altre realtà (grafico 15).

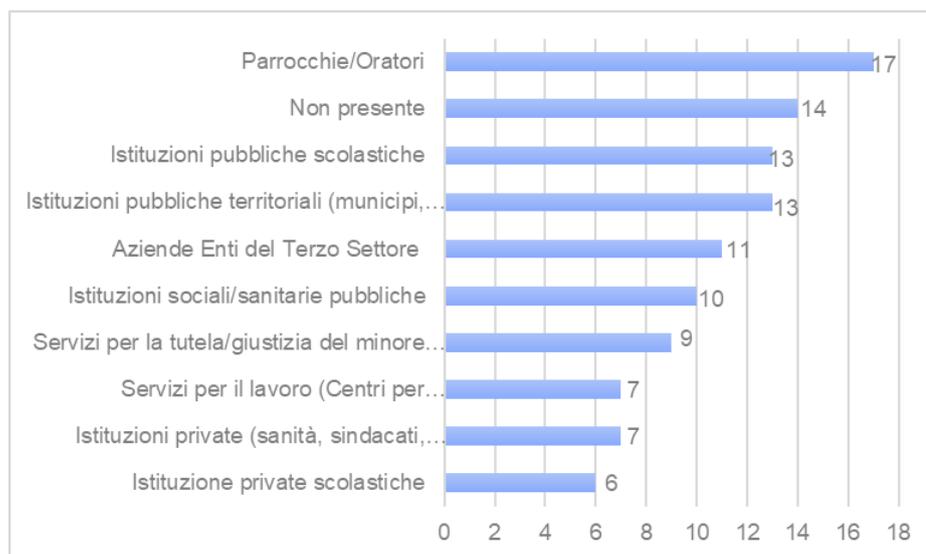


Grafico 15 – Frequenza di risposta alla dom.21 “Da chi è costituita la rete di riferimento?” – val. ass.

1.3 Educazione alla relazionalità

Le relazioni hanno un ruolo fondamentale nella vita dei giovani in fase di formazione. La competenza relazionale fa parte di quelle competenze di base, o competenze “chiave”, che consentono di continuare ad imparare nel corso della vita e di affinare progressivamente abilità sempre più specifiche (Losito, 2014). Educare alla relazione ha l’obiettivo di rendere visibile la prospettiva altrui (*perspective taking*) su tre livelli (Batson, Early e Salvarani, 1997):

- 1) livello cognitivo, comprensione delle prospettive e/o delle credenze altrui;

2) livello sociale, interazione e sviluppo di forme di relazione e cooperazione;

3) livello emotivo, richiesta di elaborazione dello stato emotivo ed affettivo dell'Altro.

L'importanza della relazione è, inoltre, messa in luce dalle ricerche svolte rispetto alle strategie di *coping* di bambini/e e adolescenti (Berg, Meegan e Deviney, 1998; Zani, Cicognani, 2002), dalle quali emerge l'importanza del contesto socio-relazionale nel rispondere ad un evento stressante. Invero, la previsione e la gestione delle situazioni stressanti, non dipende unicamente dalle capacità del singolo individuo, ma anche dal livello di integrazione degli individui nella struttura sociale.

Nell'offerta formativa del Borgo è presente una particolare attenzione alle dinamiche relazionali e affettive. In particolare, come dichiarato anche tra gli obiettivi espressi dall'offerta formativa del Borgo, l'educatore ha il compito di porsi come facilitatore nella comunicazione e guida rispetto all'agire sociale all'interno di un gruppo: il contesto-gruppo viene valorizzato dall'educatore e la vita di gruppo diventa una preziosa opportunità di apprendimento sociale, comunicativo, e di sperimentazione emozionale-affettiva.

Le situazioni “polari” che fanno parte del contesto relazionale quotidiano, come rivalità e il reciproco sostegno, la competizione e la cooperazione, le dinamiche di esclusione e i sentimenti di appartenenza, diventano “materiale” su cui lavorare per il cambiamento e la crescita dei singoli.

Risulta importante, dunque, valutare in che modo durante l’anno in questione siano state trattate le tematiche relative all’area relazionale. Di seguito si riporta il grafico con le frequenze assolute (grafico 16), che mostrano come nelle prime posizioni siano stati posti il dialogo e il confronto con l’altro, seguiti dalla collaborazione tra pari, dal significato di famiglia e dalla fiducia nell’altro. Gli aspetti relazionali sono stati affrontati in misura minore nei centri di formazione professionale, in cui le conoscenze e le competenze trasmesse sono state pressoché tecniche e volte all’apprendimento della professione.



Grafico n. 16 – Educazione alla relazionalità, frequenza di risposta alla dom. 16 – val. ass.

A livello relazionale, è stato importante cercare di comprendere se all'interno delle proposte educative fosse avvenuto uno scambio interazionale proficuo nei termini di integrazione sociale tra i/le ragazzi/e stranieri/e e le classi di afferenza del servizio a loro dedicato. Il numero totale di ragazzi/e stranieri/e afferenti al Borgo (dom. 26) è risultato di un totale di circa 560 (su un totale dei ragazzi/e afferenti ai servizi di circa 3831 durante l'anno in questione), così come espresso dai referenti dei servizi. Il numero non è equamente distribuito tra i servizi del Borgo: il numero più alto è stato registrato nel Centro di Accoglienza Minori (area Rimettere le Ali) con 110 minori stranieri. Dato il numero non indifferente di ragazzi/e e famiglie straniere, si è cercato di raccogliere informazioni rispetto all'inclusione sociale dei ragazzi e delle ragazze straniere all'interno dei servizi proposti dal Borgo: se si escludono le risposte non pervenute in merito e motivate dal fatto che non in tutti i servizi sono presenti giovani di origine straniera, per la restante parte in 17 casi sui 22 totali che rispondono alla domanda, il processo di integrazione durante il percorso formativo sembra essersi risolto al pari di quello dei/delle ragazzi/e italiani/e coinvolti/e (grafico n. 17). Anche nei servizi inclusi nel progetto Rimettere le Ali i referenti hanno

risposto riportando la pari integrazione dei ragazzi e delle ragazze straniere rispetto agli altri coetanei. Tale dato risulta interessante in quanto, come si vedrà in seguito, il campione di ricerca ha coinvolto il maggior numero di stranieri proprio nel gruppo di beneficiari di tale servizio, mostrando delle difficoltà di integrazione tra i giovani stranieri e i giovani italiani. Quattro dei servizi inclusivi dei/delle ragazzi/e di origine straniera hanno invece risposto che, rispetto ai coetanei stranieri, questi giovani hanno incontrato maggiori difficoltà di integrazione. Uno di questi quattro servizi è stato quello del CFP settore elettrico, corso non indagato dalla rilevazione rivolta ai ragazzi, ma che, a seguito di tale informazione, richiederà maggiori approfondimenti durante l'anno a seguire. Le risposte provenienti in questo senso dagli altri tre referenti sono quelle riguardanti le sezioni dell'Oratorio (Carnevale, Borgo Olimpiadi, Cortile), che accolgono le fasce di età più basse rispetto alla media totale dei ragazzi e delle ragazze accolte al Borgo (6-15 anni per i servizi in oggetto, su una media superiore a 15 del totale). In un solo caso è stata espressa una mancata integrazione rispetto al gruppo dei pari: il gruppo di Judo, anch'esso formato da una fascia d'età giovanissima, con una media di 10 anni. La mancata integrazione sembrerebbe essere, dunque, associata ad un'età minore, probabilmente poiché i bambini e le bambine non hanno avuto modo di maturare ancora le competenze

utili a gestire al meglio l'incontro con l'Altro, soprattutto se proveniente da una diversa cultura.

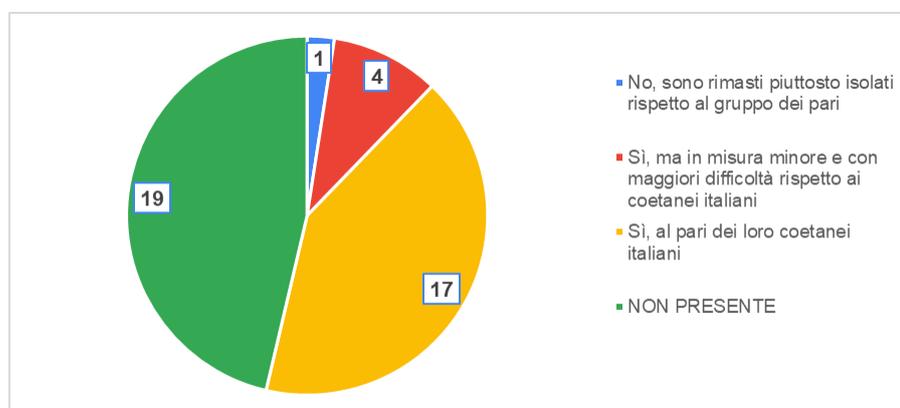


Grafico n. 17 – Frequenze di risposta alla dom. 27 “I/le ragazzi/e stranieri hanno avuto un inserimento progressivo durante l’anno?” – val. ass. su un totale di 41

1.4 Aggiornamento e formazione degli operatori

Il Borgo pone una particolare attenzione all'aggiornamento e alla formazione degli operatori al fine di fornire garanzie sulla qualità del servizio proposto. Per tutti i servizi sono stati previsti degli incontri formativi dedicati agli operatori (educatori, volontari, tirocinanti, animatori), con una frequenza diversa in base alle necessità: solo in 11 di 41 casi la frequenza è stata minore di una volta al mese, ma per la restante parte dei servizi gli incontri si sono svolti una volta al mese (10), due volte al mese (4),

oppure una o più volte a settimana (in totale 7 casi) (tav. 18).

AREA TEMATICA	N. DOMANDA	INDICATORI	RISULTATI	FREQUENZA DI RISPOSTA
AGGIORNAMENTO E FORMAZIONE OPERATORI	dom. 14	Quantità degli incontri formativi per gli operatori	N. INCONTRI FORMATIVI	
			1	9
			da 2 a 5	10
			da 6 a 10	9
			più di 10	13
	Totale			41
	dom. 15	Frequenza degli incontri formativi per gli operatori	FREQUENZA INCONTRI FORMATIVI	
			meno di una volta al mese	11
			una volta al mese	10
			due volte al mese	4
una volta a settimana			9	
più di una volta a settimana	2			
Nessuno	5			
Totale			41	

Tav. 18 – Aggiornamento e formazione degli operatori, numero e frequenza incontri formativi – val.ass.

1.5 Produzione del servizio

La sezione del questionario dedicata alla produzione del servizio ha riguardato nello specifico quanto svolto dal Borgo sia a livello di coordinamento delle aree che a livello di attività previste ed effettivamente attuate in favore dei ragazzi e delle ragazze, oltre che delle loro famiglie. Dal grafico si evince la grande attenzione al coordinamento (frequenza: 19/41) e al monitoraggio delle attività (frequenza: 17/41), necessaria in una struttura multiservizio e che accoglie beneficiari con bisogni formativi, educativi e sociali differenti. Il grafico a seguire ci mostra in che modo

agisce il Borgo, ovvero attraverso attività ricreative e/o sportive, percorsi formativi, cene e/o merende, feste a tema, raccolte fondi, incontri informativi, campagne divulgative, accompagnamento allo studio (aiuto compiti), consulenza psicopedagogica e altro ancora, come è visualizzabile dal grafico successivo (grafico 19).



Grafico 19 – Attività svolte durante l'anno 2021-2022, frequenze val. ass. su un totale di 41

Le attività hanno coinvolto diverse figure professionali, oltre alla presenza dei Salesiani occupati nella gestione dei servizi (grafico 20): un numero elevato di educatori, seguiti da psicologi, esperti del settore (soprattutto per il settore tecnico dei centri di formazione professionale), allenatori, personale amministrativo, fino ad arrivare ad altre figure, la cui presenza è minore in numero ma significativa in termini di qualità del servizio, quali psicoterapeuti, docenti,

sociologi, medici, counselor, tecnici di laboratorio e giornalisti.

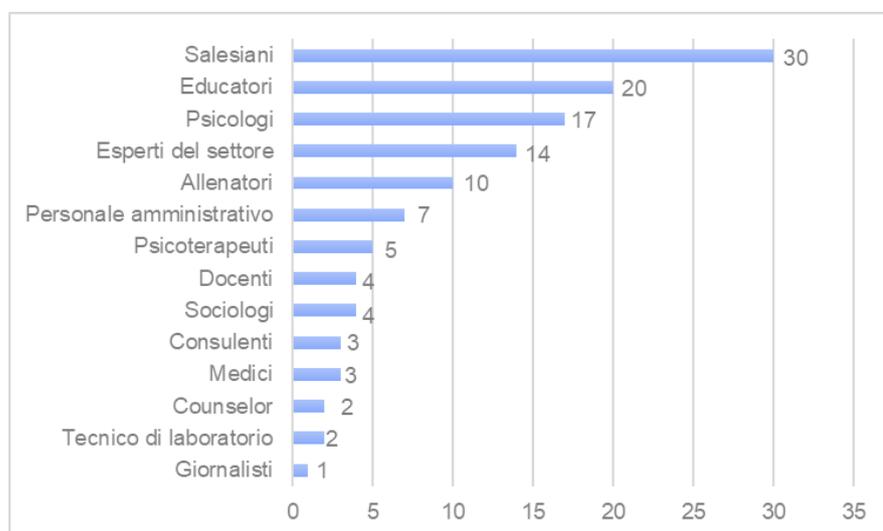


Grafico 20 – Figure professionali coinvolte nelle attività del Borgo – frequenza val.ass. su un totale di 41

1.6 L'esito del percorso formativo e l'inserimento nel mondo lavorativo

La domanda 37 del questionario compilato dai referenti chiedeva agli stessi quanti ragazzi avessero portato a termine il percorso formativo. Rispetto ai 2291 ragazzi che avevano intrapreso un percorso di formazione⁷, hanno completato la formazione in circa 2043, corrispondenti ad una percentuale superiore all'89%. Tale dato avvalor

⁷ Non tutte le aree afferenti al Borgo hanno un obiettivo volto unicamente alla formazione intesa come percorso relativo a competenze unicamente teoriche, tecniche e/o professionalizzanti.

l'azione di successo del Borgo a contrasto dei fenomeni legati alla povertà educativa poiché l'operato dei servizi limita i fenomeni di dispersione scolastica e di incremento dei Neet, portando beneficio agli individui coinvolti, oltre che al territorio, con professionalità che possono arricchire il mercato del lavoro.

I servizi offerti dal Borgo hanno permesso, inoltre, di fare esperienza di inserimento nel mondo lavorativo attraverso alcuni tirocini attivati all'interno dei corsi formativi. In particolare, sono stati 430 i ragazzi e le ragazze che hanno potuto fruire di tale opportunità.

Inoltre, con la domanda 35 è stato chiesto quanti dei ragazzi e delle ragazze avessero trovato lavoro a seguito del percorso professionalizzante. Il numero totale è stato di 37 rispetto ai 179 che terminavano il loro percorso formativo nell'anno di riferimento, ovvero una percentuale pari a circa il 21%. Si tratta di una percentuale elevata se si considera che il questionario ai referenti è stato somministrato solo pochi mesi dopo il termine dell'anno di formazione.

1.7 Le informazioni relative alla comunicazione interna

Le domande dalla n. 63 alla n. 66 del questionario incentrato sui servizi erano inerenti alla comunicazione

prodotta a livello interno e a livello esterno rispetto al Borgo.

A livello interno si propone in tabella un report sintetico di quanto prodotto (tav. 21):

AREA TEMATICA	N. DOMANDA/E	INDICATORI	RISULTATI
COMUNICAZIONE INTERNA AL BORGO	dom. 63	Contenuti della comunicazione	Sono state trattate soprattutto questioni relative alle attività svolte, al rapporto tra pari, alle componenti relazionali tra
	dom. 64	Strumenti di comunicazione con i/le ragazzi/e	Sono stati utilizzati strumenti di messaggistica istantanea come Whatsapp e contatti telefonici. Vi è stato ampio uso anche di conversazione libera, di dialogo informale.
	dom. 65	Strumenti per comunicare con le famiglie	Sono stati utilizzati strumenti di messaggistica istantanea come Whatsapp, seguito da posta elettronica e contatti telefonici.
	dom. 66	Strumenti per comunicare con operatori/formatori, etc.	Sono stati utilizzati strumenti di messaggistica istantanea come Whatsapp, con un buon numero di contatti telefonici e scambio di e-mail.

Tav. 21 – Report riassuntivo degli aspetti relativi alla comunicazione interna al Borgo

In particolare, rispetto ai contenuti della comunicazione espressi attraverso la possibilità di selezionare una o più risposte alla domanda 63, sempre su un totale di n. 41 questionari raccolti, gli argomenti maggiormente trattati sono stati quelli direttamente connessi con le attività del Borgo, oltre che rispetto a tematiche relazionali, inerenti al

rapporto tra pari e alle relazioni con il mondo adulto (grafico 22).

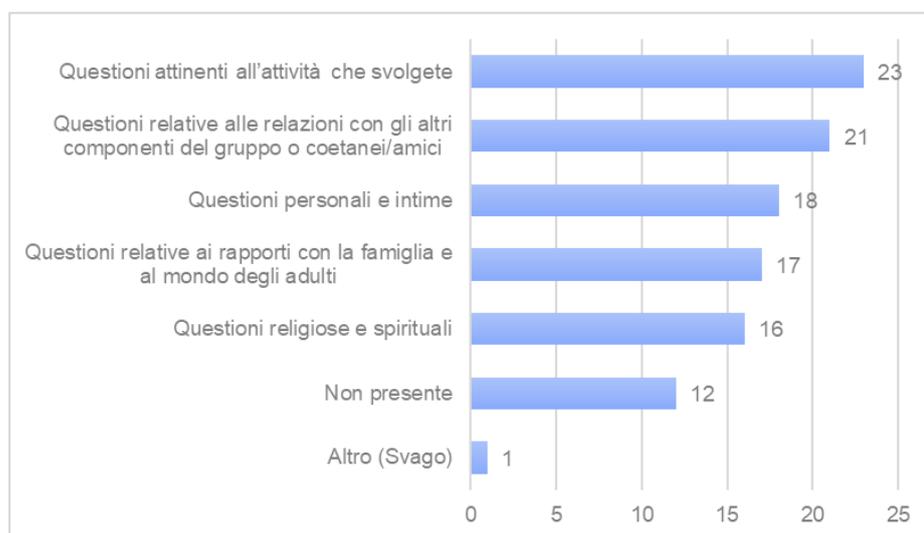


Grafico 22 – Frequenze di risposta alla dom. 63 – Contenuti della comunicazione interna val. ass. multirisposta su un totale di 41

Gli strumenti utilizzati per comunicare con i ragazzi sono stati in primo luogo quello di messaggistica istantanea Whatsapp, in secondo luogo una comunicazione “libera” ovvero slegata dai momenti formali e dalle attività strutturate caratterizzata dall’attivazione di buon un livello di confidenza e fiducia tra beneficiario e formatore, in terzo luogo i contatti telefonici e a seguire i social network (Instagram e Facebook) e la posta elettronica (grafico 23).

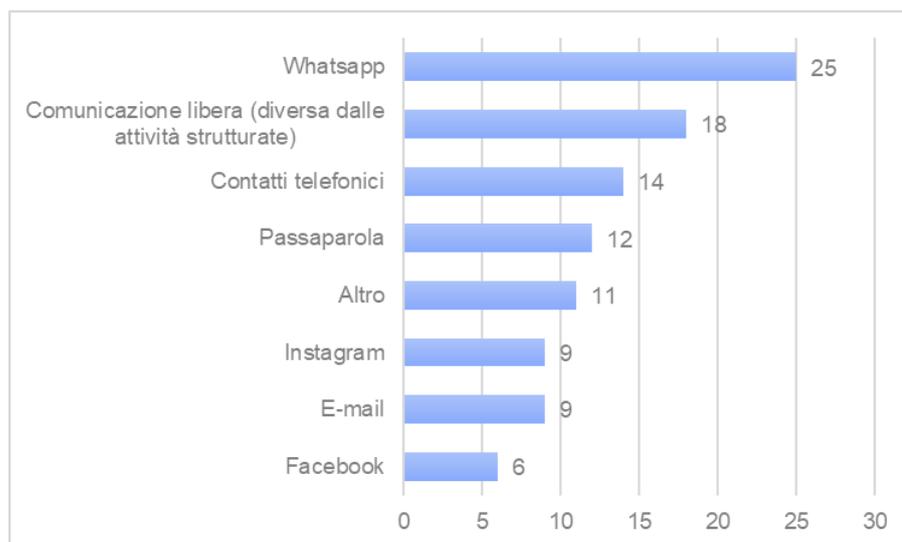


Grafico 23 – Frequenza di risposta rispetto agli strumenti utilizzati per comunicare con ille ragazzile – val. ass. multirisposta su un totale di 41

Anche per comunicare con le famiglie e con gli operatori e le operatrici il mezzo di maggior utilizzo è stato quello di messaggistica istantanea Whatsapp (grafici 24 e 25).

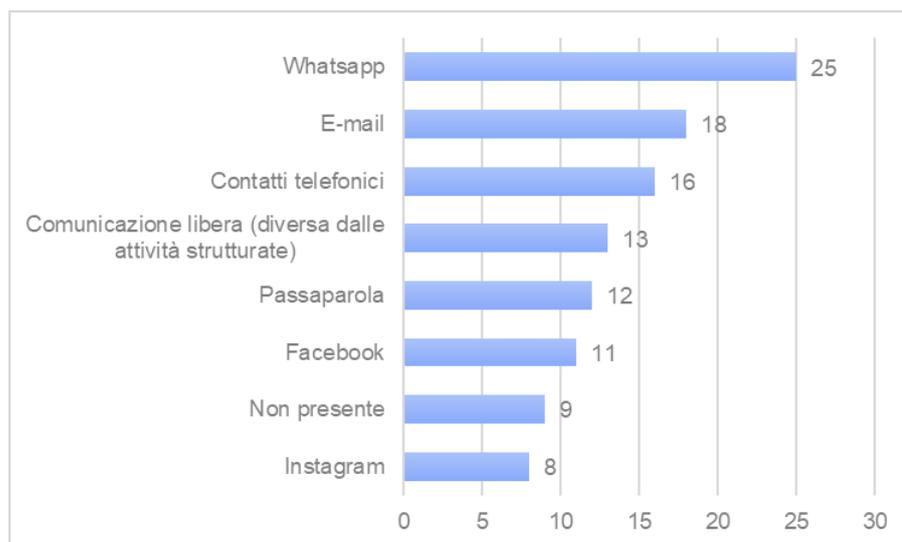


Grafico 24 – Frequenza di risposta rispetto agli strumenti utilizzati per comunicare con le famiglie – val. ass. multirisposta su un totale di 41

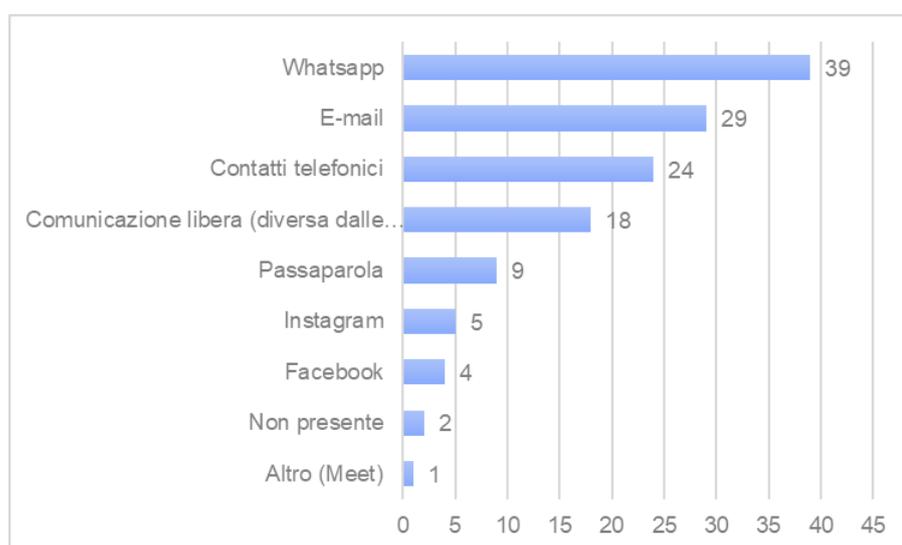


Grafico 25 – Frequenza di risposta rispetto agli strumenti utilizzati per comunicare con gli/le operatori/operatrici – val. ass. multirisposta su un totale di 41

La preferenza di utilizzo dello strumento di messaggistica istantanea di Whatsapp come mezzo prediletto di comunicazione all'interno del Borgo, sia con i beneficiari del servizio (ragazzi/e e famiglie), sia con gli operatori e le operatrici dei servizi offerti, ha risposto all'esigenza di trasmissione diretta ed immediata di comunicazioni di tipo *formale ed informativo* utili a divulgare indicazioni circa il programma e le attività previste e in corso (incontri, eventi, cene, feste) (dom. 63.1); così come scambi comunicativi di tipo *informale e personale* relativi a questioni relazionali (dom. 63.2) e intime (dom. 63.3). Attraverso il servizio di messaggistica citato è stato possibile coinvolgere in maniera semplice e rapida tutti gli *stakeholders* coinvolti nella realtà assistenziale del Borgo, consentendo una gestione agile e con un possibile feedback immediato della comunicazione interna al Borgo.

Da evidenziare, inoltre, il risultato emerso rispetto alla comunicazione "libera" ovvero quella slegata dalla comunicazione limitata ai momenti di natura didattico-educativa che si svolgono durante le ore dedicate da parte del servizio. L'ampio utilizzo di questo tipo di modalità comunicativa, soprattutto nella comunicazione con i ragazzi e le ragazze (grafico 23), indica un buon livello di fiducia maturato dai giovani nei confronti delle figure educative presenti all'interno del Borgo.

3.1 L'innovazione prodotta

L'innovazione come elemento importante per valutare la qualità del servizio, è stata indagata attraverso domande del questionario in forma aperta, per lasciare spazio anche a quanto non previsto dal gruppo di ricerca.

Rispetto all'anno precedente, il ritorno alla formazione e alle attività educative, informative e ricreative in presenza, rappresenta di per sé un elemento innovativo se si considera il periodo che ha costretto il Borgo a limitare le iniziative in presenza a causa della pandemia e delle restrizioni messe in atto tra il 2019 e il 2021.

Altri aspetti innovativi più specifici rispetto all'offerta dei servizi sono stati indicati da 39 referenti dei servizi sul totale di 41. Gli aspetti percepiti come innovativi rispetto agli anni precedenti sono stati indicati come segue (tav. 26):

INNOVAZIONE		
AREA DI INNOVAZIONE	Innovazione nell'anno sociale 2021/22	Elementi innovativi specifici
TEMATICHE EDUCATIVE	AMBIENTE	Maggior attenzione per le tematiche ambientali, per la raccolta differenziata e per la pulizia degli ambienti condivisi
PROGRAMMAZIONE	MODALITA' DI PROGRAMMAZIONE	Nella programmazione sono stati coinvolti anche oltre ai coordinatori e ai referenti, anche gli operatori e le figure a contatto diretto con i beneficiari dei servizi, secondo una forma di programmazione partecipata.
OFFERTA FORMATIVA	SPAZI PER LA DIDATTICA	N. 2 Laboratori didattici evoluti con strumentazione all'avanguardia.
	OPERATORI QUALIFICATI	Incremento del numero di operatori competenti e specializzati nei laboratori.
	EVENTI	Introduzione di eventi serali prima non presenti e di nuove attività relative alla "Cucina".
	COLLABORAZIONE CON LE AZIENDE	E' stato incentivato il lavoro con le aziende e promosso lo <i>Sportello Lavoro</i> con la nascita della cabina di regia con l'obiettivo di inserire i ragazzi e le ragazze in forte svantaggio economico e sociale nel mondo del lavoro.
	SUPPORTO PSICOLOGICO	Incremento nel numero di colloqui con figure specializzate e metodi di approccio psicologico innovativo, al fine di supportare i ragazzi e le ragazze nel loro percorso formativo e di crescita personale.
COMUNICAZIONE	COMUNICAZIONE ATTRAVERSO LA RETE	Manutenzione e ristrutturazione del sito internet; attivazione del canale Instagram per alcuni gruppi per cui non era presente (ad es. gruppi sportivi).

Tav. 26 – Innovazione prodotta durante l'anno 2021/2022, settori, temi ed elementi innovativi specifici

Tra le tematiche nuove inserite nella programmazione vi è quella dell'*Ambiente* inteso sia come interesse per la sua tutela sia come attenzione per gli ambienti frequentati nel quotidiano e condivisi con l'Altro. Di fatto, inserire nel progetto educativo le tematiche ambientali risulta in linea con quanto previsto dall'Agenda 2030 per lo Sviluppo

Sostenibile, un programma d'azione per le persone e per il pianeta sottoscritto il 25 settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU. Vi è, inoltre, un interesse legato invece ad ambito diverso, quello della cura del sé e dell'ambiente in cui si vive e si condivide la propria esperienza con gli altri: ai ragazzi e alle ragazze è stato insegnato quanto incida sul benessere e sulla salute vivere in un ambiente pulito e ordinato.

A rendere l'offerta formativa più completa e innovativa rispetto agli anni precedenti hanno partecipato:

- la creazione di due laboratori didattici evoluti, forniti di attrezzatura idonea al supporto della formazione;
- l'inserimento di un numero maggiore di operatori altamente qualificati a supporto delle attività laboratoriali;
- la creazione di eventi nuovi, soprattutto riguardanti l'ambito culinario, e la promozione di eventi serali;
- un numero di collaborazioni maggiori con le aziende al fine di offrire opportunità di inserimento nel mondo lavorativo a ragazzi/e;
- potenziamento del supporto psicologico che ha coinvolto un numero di figure professionali (psicologi, psicoterapeuti) maggiore presentando metodi innovativi nell'approccio con i giovani.

Infine, è stata migliorata la comunicazione attraverso la rete, implementando la manutenzione e la strutturazione nuova del sito internet e curando in maniera opportuna i social network. In particolare, è stato creato un profilo sul social Instagram per i gruppi sportivi, in modo tale da promuovere le attività svolte e da informare circa i tornei e i risultati ottenuti dalle squadre,

3.1 Le tematiche affrontate dalle aree di afferenza dei servizi aventi come beneficiari il campione di ricerca

Dal dato aggregato relativo a tutti i servizi offerti al Borgo, è stato estrapolato quello specifico delle aree in cui è stata svolta la rilevazione sul campione di ragazzi e ragazze beneficiari di tali servizi, ovvero le aree del CFP (settore meccanico e ristoro), dell'Oratorio e del progetto di Rimettere le Ali.

I dati esposti aiutano a comprendere quali tematiche siano state affrontate durante l'anno formativo 2021-2022 e quali siano state le modalità di azione in tal senso da parte degli operatori coinvolti.

2. I risultati della rilevazione in entrata e in uscita: un'analisi multilivello dei cambiamenti avvenuti nei ragazzi e nelle ragazze

I dati raccolti nella prima e nella seconda rilevazione, attraverso duplice somministrazione del questionario presente in allegato (cfr. Allegato A), sono stati inseriti in una matrice dei dati, creata attraverso il software Excel e sono stati elaborati andando a valutare il cambiamento verificatosi nelle risposte fornite al questionario in uscita dal campione rispetto a quelle fornite in entrata. I dati sono prima stati riportati per "gruppi" (ciascuno fruitore di un servizio, ovvero di un percorso formativo dedicato) afferenti alle aree indicate: per il Centro di Formazione Professionale i gruppi sono stati due, quello del settore *meccanico* e quello della *ristorazione*; per l'area dell'Oratorio vi sono stati ancora due gruppi, quello della *Compagnia del Borgo* e quello *Salesiani*; dell'area di Rimettere le Ali hanno partecipato i gruppi di *Casa Famiglia*, *Skolè*, *Centro Minori Licenza Media*, *Semiresidenziale*, *Giardinaggio*. Per ogni gruppo è stato assegnato un punteggio ad ogni modalità di risposta del questionario in entrata prima, e di quello in uscita in seguito. I dati in entrata e in uscita sono stati sistemati in colonna ed è stata poi calcolata la differenza tra i due valori per individuare l'entità del cambiamento avvenuto. Per

calcolare il punteggio di ogni modalità di risposta è stata presa in considerazione la frequenza assoluta, poi divisa per il totale dei rispondenti. In questo modo è stato possibile ottenere la frequenza di risposta media per ogni modalità di risposta. Ad esempio se 8 partecipanti su un totale di 20 del CFP Meccanici avevano risposto in maniera affermativa alla domanda "Ho un gruppo di amici", in colonna, alla riga corrispondente a tale indicatore, veniva inserito il valore 0,4, ovvero 8/20. Se durante la seconda rilevazione la frequenza di risposta era di 10/20, il valore che compariva nella seconda colonna era di 0,5. L'entità del cambiamento era, dunque, ottenuta calcolando la differenza tra il valore in uscita e il valore in ingresso ($0,5-0,4=0,1$). Se il risultato mostrava un numero positivo (segno +), vi era stato un incremento rispetto all'indicatore di riferimento; se il risultato era di segno negativo (-) vi era stato, invece, un decremento. Dopo aver calcolato le frequenze in entrata, le frequenze in uscita e le differenze per ogni gruppo coinvolto, è stata calcolata una media totale per area, ottenendo una matrice con tre colonne di valori numerici, ed infine, un punteggio totale calcolato come media tra i punteggi ottenuti dalle aree al fine di ottenere un valore più significativo e che descrivesse l'impatto generale del Borgo.

Per presentare al meglio i risultati e per evidenziare i cambiamenti manifestati alla fine del percorso formativo,

sono state prodotte delle tabelle riassuntive, dove viene espresso un aumento o un decremento rispetto alle preferenze di risposta di ogni indicatore. L'aumento è indicato dal (+) mentre il decremento è indicato dal (-). Se i valori non hanno subito variazioni significative, la condizione è indicata dal segno (x). L'aumento e il decremento assumono un peso differente in base al valore ottenuto dalla differenza dei risultati in uscita rispetto all'entrata; è stato, dunque, utilizzato un numero diverso di simboli in positivo (+) o in negativo (-) in base all'entità del cambiamento (tab.27).

Simbolo tabella	Variazione	Range di assegnazione
+	lieve incremento	0,01 – 0,20
++	incremento moderato	0,20 – 0,40
+++	incremento medio-alto	0,40 – 0,60
++++	incremento elevato	> 0,60
-	lieve decremento	(- 0,01) – (- 0,20)
--	decremento moderato	(- 0,20) – (-0,40)
---	decremento medio-alto	(-0,40) – (-0,60)
-----	decremento elevato	< (-0,60)
x	nessuna variazione	0

Tab. 27 – Rappresentazione simbolica dell'entità degli incrementi e dei decrementi rilevati attraverso la duplice rilevazione con questionario

Le risposte sono state analizzate secondo i livelli di analisi individuati dalle dimensioni indagate dal questionario: relazionale, individuale e istituzionale.

3.1 Le relazioni amicali e i luoghi informali d'incontro

Il Borgo Don Bosco accoglie ragazzi e ragazze in una fase del ciclo vitale particolarmente significativa dal punto di vista della formazione identitaria del soggetto sul piano cognitivo, relazionale e sociale. I ragazzi e le ragazze che giungono al Borgo sono in una fase di transizione, ovvero in un periodo della propria vita suscettibile di potenziali trasformazioni sia nella definizione del Sé sia nelle relazioni interpersonali (Seidman, French, 2004). Si trovano in un momento che può assumere le forme di un'opportunità unica di crescita, maturazione e sviluppo positivi e costruttivi, ma può anche segnare in maniera negativa e distruttiva il presente e il futuro dell'individuo (*ibidem*). Di fatto, i servizi sono dedicati a ragazzi e ragazze di età compresa tra gli 11 e i 17 anni e assumono un ruolo di supporto e guida nel percorso di crescita dei giovani. L'importanza di questa fase evolutiva è da imputarsi al processo di dislocazione del proprio orizzonte individuale: dal contesto familiare l'individuo viene "immerso" in un

contesto sociale, nel quale è chiamato a fare esperienza per la prima volta dei meccanismi dello spazio collettivo, delle regole e dei ruoli sociali, dei paradigmi culturali e antropologici attraverso i quali la società lo riconosce e lo valorizza come tale (Cavalli, Manzini, Marchesini, Musaio, 2022). In questo contesto, il soggetto acquisisce consapevolezza della distinzione tra Sé e non Sé, tra interno ed esterno, cercando una sua posizione relativamente stabile e definita. Il senso d'identità si colloca, infatti, in un luogo "ponte" d'incontro tra il Sé e l'Altro, nel quale componenti situazionali, cognitive, relazionali ed emotive contribuiscono alla sua co-costruzione (Buday, 2020). Al fine di conoscere le dinamiche relazionali che intervengono nel processo di costruzione identitaria dei giovani che frequentano il Borgo durante l'anno formativo di riferimento, sono state analizzate le domande relative da un lato al rapporto amicale, inteso come appartenenza o non appartenenza ad un gruppo frequentato nel tempo libero, dall'altro quello con il nucleo familiare e le figure di riferimento ad esso appartenenti e, infine, il rapporto con il gruppo dei pari, frequentato nell'ambito scolastico (compagni di scuola e di classe). Le risposte alla prima domanda del questionario hanno mostrato complessivamente come durante l'anno in questione siano aumentati da un lato i soggetti che sostengono di avere

almeno un gruppo di amici, dall'altro anche quelli che dichiarano di avere un/a singolo/a amico/a.

Hai un gruppo di amici?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Sì, ho un gruppo di amici	++	-	++	+
Sì, ho più gruppi di amici	x	--	+	-
Ho vari amici che vedo separatamente	-	++	--	-
Ho vari amici stranieri che frequento spesso	-	+	-	-
Ho un/a solo/a amico/amica	+	x	+	+
Non ho amici	-	x	-	-

Tab. 27 – Relazioni amicali: tabella sintetica dei risultati della domanda 1.

L'incremento rispetto all'appartenenza ad un gruppo di amici è avvenuto soprattutto nelle aree frequentate dai ragazzi di una fascia d'età maggiore (CFP e Rimettere le Ali). A differenza dei ragazzi e delle ragazze in fase di preadolescenza, ovvero quelli dell'Oratorio, gli adolescenti dei centri di formazione e dell'area di Rimettere le Ali, confermano quella propensione naturale che si avverte in questa fase della vita, ovvero l'inserimento in un gruppo, ove il gruppo dei pari diventa un'agenzia di socializzazione ritenuta più stimolante di quella del nucleo familiare. Infatti, mentre nell'infanzia, in cui l'esperienza sociale risulta prevalentemente concentrata sulle relazioni di dipendenza dagli adulti, nel periodo dell'adolescenza le relazioni amicali assumono un ruolo e una funzione particolarmente rilevante in quanto consentono al ragazzo

di sperimentare un processo di socializzazione «omosociale», che gli permette di vivere rapporti alla pari con gli altri, permettendo la scoperta di nuove forme di socialità (Fonzi e Tani, 2000). Inoltre, nell'adolescenza il gruppo amicale assume il ruolo di sostegno strumentale ed emotivo, andando a costruire la propria reputazione e la propria visibilità sociale (Saottini, 2004). Con l'instaurarsi di nuovi legami e la formazione di gruppi, cambiano anche i luoghi d'incontro per i giovani (dom. 2): sempre per quanto riguarda i gruppi CFP e Rimettere le Ali, ovvero quelli che riuniscono partecipanti in fase adolescenziale, è stato registrato un incremento della preferenza rispetto a luoghi d'incontro, quali muretto, piazza e strada. Al contrario per i ragazzi e le ragazze più giovani dell'oratorio i luoghi d'interesse, rispetto ai quali è stato riscontrato un incremento, sono i centri commerciali, preferendo quest'ultimi ai luoghi di aggregazione all'aperto. Ciò sembrerebbe rispondere a un maggiore bisogno di senso di protezione richiamato dai preadolescenti, al contrario del senso di scoperta che accompagna la fascia d'età adolescenziale. Gli adolescenti ricercano, probabilmente, dei luoghi in cui sentirsi liberi di sperimentare e condividere il proprio essere, vecchie e nuove passioni, le scoperte, le esperienze e i bisogni. Nota positiva, nei termini di una valutazione dell'impatto del Borgo sullo stile di vita dei giovani che lo hanno frequentato, è il verificarsi di un calo

nella preferenza per discoteche e locali notturni (dom. 2.3) oltre che sale giochi (dom. 2.8). Una tendenza negativa si evidenzia, invece, per l'ambiente scolastico e i luoghi vicino ad esso, dai quali i ragazzi sembrano allontanarsi.

Indica il luogo che frequenti maggiormente con i tuoi amici	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Strutture/gruppi sportivi	--	+	-	X
Organizzazioni di volontariato	X	X	X	--
Discoteca/locali notturni	-	X	X	-
Bar/pub	-	X	++	+
Parrocchia/Oratorio	X	+	-	+
Case private	X	+	+	+
Centri commerciali	-	++	-	--
Sale giochi	--	X	+	-
Muretto/piazza/strada	+	--	+	-
La scuola o luogo vicino ad essa	-	--	-	--

Tab. 28 – Luoghi d'incontro, tabella sintetica dei risultati della domanda 2.

2.2 L'incidenza dei rapporti amicali sulla condizione di benessere dell'adolescente

Alcuni studi hanno dimostrato che l'assenza di legami amicali in adolescenza si associa ad un senso di solitudine e a un più alto livello di malessere generale, fino a portare a stati depressivi (Brendgen, Vitaro e Bukowski, 2000). Invero, le amicizie rappresentano relazioni con funzione di supporto, dando la possibilità di confidare i propri sentimenti più intimi e di attivare meccanismi di comprensione e protezione di fronte a situazioni stressanti

(Bagwell, Newcomb e Bukowski, 1998). Di fatto, è stato dimostrato che se il numero degli amici aumenta, i sintomi depressivi tendono a decrescere gradualmente (Ueno, 2005). Dall'analisi dei dati raccolti attraverso la rilevazione al Borgo, accanto all'incremento, seppur lieve delle relazioni sociali, di gruppo o singole, è apparso un decremento del senso di solitudine, valutato sulla base delle risposte alla domanda 9.14: "Spesso mi capita di sentirmi solo/a" (tab. 29).

Indica il tuo grado di accordo per ciascuna delle seguenti affermazioni	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Spesso mi capita di sentirmi solo/a	---	---	+	---

Tab. 29 – Cambiamento ottenuto rispetto alla sensazione di solitudine (dom. 9.14) – punteggi per gruppi e totale

Il senso di solitudine cresce unicamente nel gruppo nel quale si evincono maggiori difficoltà relazionali (tab. 30) e presenza minore di gruppi amicali di appartenenza (riferimento all'analisi presente nel paragrafo 5.1 e relativa alla dom. 1 "Ho un gruppo di amici" – "Ho più gruppi di amici").

Inoltre, numerose ricerche hanno mostrato come i ragazzi e le ragazze che hanno amici rispetto a quelli/e che non ne hanno, oltre ad essere meno soli, hanno maggior fiducia in se stessi, un livello superiore di autostima, sono meno nervosi e/o agitati (Hartup, 1996). Invero, è stato spiegato

come la presenza di relazioni amicali possa incidere sul benessere dell'adolescente, contribuendo a fornire sostegno alla fase di transizione evolutiva e agli eventi stressanti che la caratterizzano, oltre che ad arricchire le sue competenze sociali (Hartup e Stevens, 1999). Tali relazioni promuovono la presenza di occasioni per apprendere un'ampia varietà di schemi di comportamento sociale positivo: la possibilità di gestire situazioni di conflitto, la negoziazione delle soluzioni mutualmente condivise, la lealtà nella competizione, il rispetto delle regole di convivenza (Fonzi, Schneider, Tani e Tomada, 1997; Tani, 2000). L'associazione tra difficoltà nella gestione delle relazioni amicali, maggior livello di stress e minor livello di autostima, si verifica anche all'interno della realtà del Borgo. In particolare, nel gruppo di Rimettere le Ali, che ha mostrato un incremento delle difficoltà legate all'integrazione con i pari e al rapporto interpersonale con i coetanei, è stato riscontrato un aumento nel livello di nervosismo e ansia, oltre che di tutti gli indicatori che definiscono il livello di autostima. Negli altri gruppi il livello di difficoltà nel relazionarsi con i pari nella seconda rilevazione è risultato inferiore e con esso anche il valore degli indicatori di ostacolo al benessere personale (tab. 30 e 31).

Stai sperimentando alcune difficoltà relazionali?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Con alcuni/e coetanei/e	-	---	+++	++
Con i/le compagni/e di scuola o delle attività del tempo libero	----	-	++++	-

Tab. 30 – Difficoltà relazionali con i pari – punteggi per gruppi e totale

Indica il tuo grado di accordo per ciascuna delle seguenti affermazioni	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Sono in grado di fare le cose bene almeno come la maggior parte delle altre persone	+++	+	---	+
Penso di non avere molto di cui essere fiero/a	++	--	----	--
Ho un atteggiamento positivo verso me stesso/a	---	+++	---	--
Spesso mi sento nervoso/a e/o in ansia	++	---	+++	+
Complessivamente sono soddisfatto/a di me stesso/a	-	-	---	--
Desidererei di avere maggior rispetto di me stesso/a	--	----	+	---

Tab. 31 – Indicatori di benessere – punteggi per gruppi e totale

2.3 Il rapporto con le figure parentali

I questionari in uscita hanno mostrato come il rapporto con i genitori, sia madre che padre, sia risultato tendenzialmente migliorato rispetto all'inizio dell'anno;

mentre sono risultate in crescita, anche se solo lievemente, le problematiche incorse nel rapporto con fratelli/sorelle (tab.32).

Complessivamente, come giudichi il rapporto con i tuoi familiari?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Madre	+	++++	+	++
Padre	++	+++	++	++
Fratelli/sorelle	x	-	+	-

Tab. 32 – Il rapporto con le figure familiari – punteggi per gruppi e totale

Anche in questo caso vi sono degli aspetti particolarmente caratterizzanti dei diversi gruppi. In particolare il gruppo dell'Oratorio, ovvero quello di minore fascia d'età, ha mostrato un'alta percentuale di miglioramento rispetto al giudizio sul rapporto con i genitori, soprattutto rispetto a quello con la figura materna (incremento pari allo 0,68), piuttosto che quello con il padre (incremento pari allo 0,47). Tale gruppo è quello dove è stata rilevato un decremento significativo rispetto alle difficoltà relazionali con un genitore (dom. 4.1, decremento dello 0,34) o con entrambi i genitori (dom. 4.2, decremento dello 0,25). Il dato risulta in linea con quanto presente nella letteratura rispetto al rapporto tra adolescenti e figure di riferimento genitoriali: nella preadolescenza e in una prima fase dell'adolescenza, alti livelli di controllo e di sostegno da parte dei genitori vengono interpretati dai giovani come forme di accompagnamento e di guida e non come

un'intrusione o una mancanza di fiducia nei loro confronti (Cattelino, Calandri, Bonino, 2001). Il secondo atteggiamento è stato quello verificato negli altri gruppi, i cui rispondenti possedevano un'età maggiore. In tali gruppi è stato riscontrato un incremento rispetto alle difficoltà relazionali con entrambi i genitori (dom. 4.1) o con un solo genitore (dom. 4.2).

Stai sperimentando alcune difficoltà relazionali?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Con un genitore	++	---	+++	++
Con entrambi i genitori	+	---	++	+
Con un fratello/sorella	+++	---	+++	++
Con tutti i fratelli/sorelle	++++	-	+++	++++

Tab. 33 – Il rapporto con le figure familiari – punteggi per gruppi e totale

Tuttavia, anche per questi gruppi è stato rilevato un incremento, seppur minimo, nel miglioramento del rapporto con le figure genitoriali (tab. 16), in particolare con quella del padre (incremento dello 0,24 per il CFP e dello 0,235 per Rimettere le Ali).

È stato possibile osservare, inoltre, un incremento significativo nelle difficoltà relazionali rispetto al rapporto con fratelli e sorelle: sono risultate aumentate in maniera significativa soprattutto quelle con *tutti* i fratelli e le sorelle, raggiungendo un valore incrementale dello 0,87 (dom. 4.4). Nonostante tali difficoltà, vi è un incremento, in linea generale, della considerazione dei fratelli e/o delle sorelle

come punti di riferimento, così come si evince dalla tabella 16: dalla prima alla seconda rilevazione è aumentato, infatti, il numero di coloro che spiegano di assegnare al fratello o alla sorella il ruolo di riferimento (dom. 14.3). Ciò porta a disegnare un quadro situazionale in cui i ragazzi e le ragazze si confrontano spesso con le persone della famiglia che hanno un'età a loro più vicina e, pur dovendo migliorare la comunicazione con queste figure, le continuano a ritenere importanti in misura sempre maggiore, per il supporto al proprio percorso di crescita.

L'importanza della madre e del padre come figure di riferimento (dom. 14.1, 14.2) è risultata in ogni caso in aumento ed è probabilmente associabile alla diminuzione delle difficoltà relazionali, oltre ad essersi trovata in linea con i dati raccolti rispetto al miglioramento del rapporto con le figure genitoriali.

Tra le figure di riferimento in incremento sono figurati anche i nonni e le nonne (dom.14.4), mentre in diminuzione i valori relativi ad altri parenti (dom. 14.5 *zii/zie*, dom. 14.6 *cugini/cugine*).

Chi sono le tue figure di riferimento?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Madre	+	+	++++	+++
Padre	--	+++	++++	+++
Fratelli/sorelle	++	-	++++	+++
Nonni/e	+	+	+	++
Zii/zie	x	--	x	-
Cugini/e	+	-	x	-

Tab. 34 – Le figure di riferimento – punteggi per gruppi e totale

Nel complesso i ragazzi e le ragazze sembrano aver sviluppato un maggiore legame affettivo e di scambio con i familiari stretti (genitori e fratelli/sorelle), sebbene sia sorte nuove difficoltà relazionali, dovute probabilmente alla fase di transizione dal mondo dell'infanzia a quello adulto e all'avvio di un processo di emancipazione dell'individuo, con l'intento di acquisire una propria autonomia, un'autonomia che inizia a vedersi realizzabile durante l'anno di formazione.

3.1 L'idea di famiglia

Per quanto riguarda l'idea di famiglia sono state indagate due dimensioni: una relativa al livello concettuale (dom. 6), ovvero la rappresentazione di famiglia e le caratteristiche che la rendono tale, e l'altra a livello valoriale, ovvero l'importanza attribuita alla famiglia (dom. 15.1). Come mostra la tabella n.18, durante l'anno 2021-2022, i tre gruppi coinvolti hanno maturato opinioni differenti rispetto al significato di famiglia (dom.6):

- nel gruppo del CFP ha assunto un ruolo importante il *riconoscimento sociale* attraverso il matrimonio (dom. 6.2) con una percentuale di incremento superiore allo 0,40;

- nel gruppo dell'Oratorio l'idea di famiglia è rimasta pressoché invariata con un lieve aumento di accordo con la modalità di risposta alla domanda 6.1, ovvero che ci sia famiglia nel momento in cui due persone vivono insieme e condividono gioie, dolori e responsabilità, senza dunque il bisogno di un riconoscimento sociale della loro unione;

- nel terzo caso, quello di Rimettere le Ali, si è sviluppata un'idea di famiglia come unione di due persone legate da un sentimento di amore duraturo e dalla presenza di figli (dom. 6.3), mostrando che ad avvalorare l'idea di famiglia è la presenza dei figli e di un amore stabile nel tempo, piuttosto che il riconoscimento sociale. L'idea maturata da questo gruppo rappresenta un dato interessante in quanto i partecipanti alle rilevazioni provengono da situazioni particolarmente disagiate e probabilmente iniziano a sentirsi parte della famiglia come frutto di un amore condiviso, anche nei casi in cui i genitori non si siano uniti formalmente attraverso il matrimonio.

Qual è il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Una famiglia ha senso finché due persone hanno piacere a vivere insieme condividendo gioie, dolori e responsabilità	+	+	+	+
Una storia a due diventa famiglia quando si sceglie di dare un riconoscimento sociale alla loro unione col matrimonio	+++	----	+	--
La famiglia è la scelta di due persone di amarsi per sempre, vivere insieme e accogliere i figli che avranno	-	--	+++	+
La famiglia nasce dalla scelta di due persone di amarsi per sempre e dare un riconoscimento sociale alla loro unione col matrimonio	-	---	+	--

Tab. 35 – L'idea di famiglia – punteggi per gruppi e totale

L'incisivo cambiamento di opinioni rispetto all'idea di famiglia è dovuto, probabilmente, alla possibilità di confronto offerta durante la formazione su questo argomento. Nel questionario riservato ai referenti dei servizi, alla domanda n. 16 è stato chiesto quali argomenti in ambito relazionale siano stati affrontati. Sono quindici, sui 41 totali, i referenti che rispondono in maniera positiva circa la trattazione del "significato di famiglia".

3.1 Le difficoltà di integrazione sociale dei ragazzi stranieri

Una caratteristica importante da considerare ai fini della valutazione è relativa al numero maggiore di ragazzi e ragazze di origine straniera nel gruppo del progetto di Rimettere le Ali (17 stranieri su 29 totali). Tra i beneficiari

dei servizi dell'area Rimettere le Ali, la crescita delle difficoltà relazionali con i propri genitori, soprattutto con un genitore (incremento dello 0,58), con fratelli e sorelle, con i propri vicini (incremento dello 0,75) con gli insegnanti, con i coetanei, con i compagni di classe e con i coetanei stranieri mostrano un'integrazione non priva di ostacoli. Quello di Rimettere le Ali è, inoltre, l'unico gruppo in cui è risultato un aumento significativo delle difficoltà con persone moleste e prepotenti (dom. 4.8), indicatore di un incontro con l'Altro che spesso non ha esito positivo e di un mancato confronto di tipo equo e pacifico. Di seguito la tabella n.19 mostra il significativo incremento delle difficoltà relazionali che si è verificato nel gruppo di Rimettere le Ali:

Stai sperimentando alcune difficoltà relazionali?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Con un genitore	++	---	+++	++
Con entrambi i genitori	+	---	++	+
Con un fratello/sorella	+++	---	+++	++
Con tutti i fratelli/sorelle	++++	-	+++	++++
Con alcuni/e parenti	-	--	++	+
Con alcuni/e insegnanti	++++	+++	+++	+
Con alcuni/e coetanei/e	-	---	+++	++
Con alcune persone moleste/prepotenti	+	---	+++	-
Con alcuni/e vicini/e	-	++	++++	++
Con alcuni/e stranieri/e	--	-	+++	+
Con i/le compagni/e di scuola o delle attività del tempo libero	----	-	++++	-
Con il/la mio/a attuale partner	+	++	++	++
Con un/a ex partner	+	++++	++++	+++
Con persone dell'altro sesso	++	----	++	---
Con le persone del mio sesso	++	+	++	++
Negli ambienti associativi o di impegno sociale-civile	--	-	++	-
Negli ambienti religiosi	--	++	+	+
Con i miei datori di lavoro	--	+++	++	++

Tab. 36 – Difficoltà relazionali – punteggi per gruppi e totale

Per quanto riguarda la comunicazione e il confronto, bisogna considerare che molti/e ragazzi/e stranieri/e rispondenti al questionario non possedevano le competenze linguistiche per interagire in lingua italiana. È stato, dunque, necessario l'intervento di un intermediatore culturale nel momento di compilazione del questionario. La difficoltà emersa nella compilazione è lo specchio di ciò che avviene ogni giorno per questi/e ragazzi/e, la cui interazione con l'Altro è ostacolata dalle difficoltà linguistiche, oltre che culturali.

Durante l'anno, ad accompagnare la crescita dei ragazzi e delle ragazze non è sembrato, dunque, esserci un progresso nell'integrazione sociale, ma, al contrario, una presa di coscienza rispetto alla propria diversità e l'instaurarsi di dinamiche comunicative poco produttive ai fini dell'integrazione. Agli occhi dei referenti dei servizi, la situazione rispetto all'integrazione degli allievi stranieri appare diversa: alla domanda n. 27 del questionario in cui viene loro chiesto se durante l'anno i/le ragazzi/e si siano integrati al pari dei loro coetanei stranieri hanno risposto tutti in maniera positiva. Come già anticipato, invece, i dati raccolti attraverso l'esperienza diretta dei ragazzi e delle ragazze mostrano una realtà ben diversa: sembra che, nonostante il lavoro degli intermediatori culturali e degli educatori previsto dal servizio, il contatto reciproco tra

giovani stranieri e giovani italiani non si risolve in maniera totalmente positiva. Infatti, seppur apparentemente integrati tra loro, non sono ancora in grado di gestire le differenze, probabilmente perché il processo ha bisogno di un percorso di maggior durata in termini di tempo. Sarà interessante osservare se, nella rilevazione dell'anno successivo 2022/2023, si registrerà un miglioramento rispetto agli indicatori presi in considerazione. Avere informazioni rispetto alle reti relazionali in cui i giovani stranieri sono coinvolti risulta importante a livello educativo in quanto la riuscita scolastica dei/delle ragazzi/e stranieri/e si pone, secondo il Rapporto Invalsi 2018, in forte associazione al capitale sociale posseduto dalle seconde generazioni⁸, sia all'interno del nucleo familiare che all'esterno.

2.6 Le relazioni con il mondo adulto nel contesto educativo

Un contesto educativo in cui le interazioni avvengono in maniera serena e si riesce a sviluppare un rapporto collaborativo non solo con il gruppo dei pari, ma anche con le figure adulte di riferimento, consente di vivere

⁸ Nel termine "seconde generazioni" vengono inclusi/e ragazzi/e con un'età compresa tra 0 e 18 anni nati/e in Italia e con entrambi genitori stranieri, che i/le ragazzi/e nati/e all'estero e giunti in età prescolare e scolare in Italia.

l'esperienza dell'apprendimento in maniera costruttiva e di imparare a conoscere le proprie potenzialità.

Di fatto, molti studi, soprattutto nel ramo della ricerca psicologica, al fine di valutare l'operato scolastico e di conoscerne le dinamiche, hanno sviluppato la tematica delle "competenze non cognitive". Del resto, anche il disegno di legge presentato nel Parlamento Italiano nel 2022 tratta e inserisce nel titolo le "Competenze non cognitive nella scuola". Attorno al citato disegno di legge sono stati accolti molti consensi, in quanto il tema in oggetto è risultato essere l'anello mancante dell'offerta formativa delle scuole del territorio (Vittadini e Chiosso, 2022). Il dibattito interdisciplinare rispetto alle "Competenze non cognitive" in ambito sociologico, psicologico ed educativo, prende in considerazione le dimensioni individuali e relazionali come intervenienti nel raggiungimento del successo formativo e nel conseguimento di uno status di cittadino adulto, responsabile e attivo in società. Viene superata, dunque, l'idea di una formazione basata esclusivamente sulla trasmissione *verticale*, insegnante-alunno/a, delle competenze "scolastiche" tradizionali. Un ruolo importante delle "competenze non cognitive" è assolto dalle risorse emotive e relazionali. Nella trattazione teorica delle teorie del sé, ed in particolare del *growth mindset*, la psicologa Dweck (1999) spiega come la formazione passi attraverso un

mix di impegno, strategia e aiuto da parte degli altri. Risulta, dunque, importante valutare il contesto relazionale presente non solo a livello familiare e amicale, ma anche dal punto di vista del background istituzionale, ovvero quello scolastico. Su tali basi teoriche, diventa importante considerare il “clima relazionale” che interessa il contesto scolastico istituzionale, così come vissuto dai ragazzi e dalle ragazze. Le ricerche sul tema portano a ipotizzare, infatti, che tale clima condizioni l’insuccesso scolastico in termini di dispersione, abbandono o mancata fiducia rispetto all’istituzione scolastica (Heckman et al., 2014).

I dati rilevati dal questionario compilato dai ragazzi in entrata e in uscita mostrano un lieve miglioramento rispetto alla percezione del rapporto con le figure adulte presenti nell’ambiente scolastico per i gruppi del CFP e dell’Oratorio. Di contro, nell’area di Rimettere le Ali l’esperienza del rapporto con queste figure viene valutata con un andamento negativo dalla prima alla seconda valutazione. Ciò porta ad ottenere dei punteggi finali totali di variazione in negativo per quanto riguarda la relazione con gli insegnanti e il personale non docente, ma in positivo per quanto riguarda il Dirigente scolastico, figura che, tuttavia, presenta meno occasioni di contatto diretto con la popolazione scolastica (tab. 37).

Pensando alla scuola che stai frequentando, come valuti le tue relazioni con	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Gli insegnanti	++	+	---	-
Il Dirigente Scolastico (Preside)	++	++	--	+
Il personale non docente della scuola	++	++	----	-

Tab. 37 – Il rapporto con le figure scolastiche – punteggi per gruppi e totale

Inoltre, bisogna considerare un dato importante: quello dell'aumento delle difficoltà nel rapporto con una parte del corpo docenti. Le risposte alla domanda n. 4.6 hanno mostrato come i ragazzi e le ragazze abbiano vissuto durante l'anno un rapporto problematico con alcuni insegnanti, mostrando un aumento di difficoltà relazionali nella seconda rilevazione (tab. 38).

Stai sperimentando alcune difficoltà relazionali?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Con alcuni/e insegnanti	++++	+++	+++	+++

Tab. 38 – Le difficoltà relazionali con alcuni insegnanti – punteggi per gruppi e totale

Andando a valutare l'importanza degli insegnanti, i ragazzi e le ragazze del CFP e di Rimettere le Ali non includono tale figura tra quelle di riferimento. Solo nell'Oratorio vi è un moderato incremento rispetto alla scelta di questa alternativa di risposta, che è ipoteticamente

ricollegabile al fatto che si tratta del gruppo con un'età media minore rispetto agli altri e che ritrova negli insegnanti un punto di riferimento che risponde ai bisogni di protezione, cura e guida ancora presenti nella preadolescenza (tab. 39).

Chi sono le tue figure di riferimento?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Insegnante	X	++	X	+

Tab. 39 – L'insegnante come figura di riferimento – punteggi per gruppi e totale

Invero, i dati della sorveglianza *Health Behaviour School-aged Children Italia – HBSC Italia 2022*⁹ evidenziano che vi è una differenza di fiducia riposta negli insegnanti a seconda dell'età (11, 13 o 15 anni): la percentuale di accordo con la risposta "Mi fido molto" rispetto al rapporto con gli insegnanti è pari al 73% nel caso di 11 anni d'età, al 55.4% per i/le ragazzi/e di 13 anni e del 36.3% per quelli di 15 anni. La percentuale di accordo si riduce, dunque, della metà.

⁹ Indagine svolta con cadenza quadriennale (2010, 2018, 2022) dall'ISS in collaborazione con le Università di Torino, Siena, Padova, con il contributo del Ministero della Salute e il sostegno del Ministero dell'Istruzione e del Merito.

3.1 In “collegamento” con l’Altro attraverso l’utilizzo della rete

Il campione di ragazzi e ragazze coinvolto nell’indagine appartiene alla “Generazione Z”, una generazione abile nell’utilizzo dei nuovi media connessi in rete e abituata all’interazione in rete con gli amici (Williams, Page, 2011). Non si può prescindere, perciò, dalle abitudini digitali degli intervistati e dal cambiamento subito dalle stesse durante l’anno in questione. Inoltre, gli intervistati provengono dall’esperienza vissuta durante il periodo pandemico, in cui è stato possibile assistere ad un incremento di utilizzo del digitale significativo soprattutto per la fascia dei “nativi digitali” e per i social network/servizi di messaggistica istantanea¹⁰ (Parziale, 2020).

¹⁰ Il dato si riferisce ad una ricerca svolta dal Dipartimento di Comunicazione e Ricerca Sociale CoRis, Sapienza, Università di Roma, alla quale chi scrive ha preso parte durante le fasi di progettazione, rilevazione, analisi e pubblicazione dei risultati nel volume “La società catastrofica” a cura di C. Lombardo e S. Mauceri, edizione FrancoAngeli. Durante l’avvento pandemico Covid-19 la *web-survey* sul cambiamento delle abitudini e degli stili di vita di un campione di circa 13.000 italiani ha evidenziato l’incrementarsi dell’utilizzo dei dispositivi tecnologici, in particolar modo per la fascia d’età dei più giovani (età inferiore ai 25 anni) che avevano già sviluppato competenze maggiori soprattutto nell’utilizzo dei social media e dei servizi di messaggistica istantanea, strumenti utili a mantenere attive le relazioni sociali nonostante il distanziamento sociale previsto a livello normativo.

A quali social network o servizi di messaggistica sei iscritto/a?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Facebook	--	---	-	-
Whatsapp	+	+++	++	++
Snapchat	-	-	--	-
Skype	-	-	+	-
Twitter	++	+	-	+
Telegram	--	-	---	--
Musical.ly	+	--	+	-
Youtube	--	----	++	+
Ask.fm	+++	-	+	++
Instagram	+	+	++	+
Tik Tok	-	++	++	+
Questiones	X	X	-	-
Thiscrash	X	--	+	-
Pinterest	+	+	-	+
Google+	-	+	-	-
Tumblr	+	X	+	+
Siti/app di incontri	+	+	-	+

Tab. 40 – I social network e i servizi di messaggistica più utilizzati – punteggi per gruppi e totale

Come mostrato nella tabella n. 23 una tendenza generale, valida per tutti i gruppi, è quella dell'incremento di utilizzo di Whatsapp (0,22) e di Instagram (0,12).

A calare è stato l'utilizzo di alcune piattaforme che consentono di effettuare chiamate e videochiamate come Skype e Telegram, informazione che risulta significativa se osservata nei termini della ripresa del contatto sociale a seguito della pandemia e di maggiori occasioni d'incontro in presenza piuttosto che attraverso uno schermo.

Nel gruppo del CFP risulta aumentata dello 0,44 la fruizione del social Ask.fm, probabilmente perché utilizzato dai compagni con cui si condivide l'esperienza al Borgo. Del resto, la curiosità, la voglia di scoprire senza scoprirsi (il social permette di fare domande in maniera anonima agli utenti che hanno la possibilità di rispondere pubblicamente) e di fare domande sono elementi tipici del periodo pre e adolescenziale. Nei gruppi di Oratorio e Rimettere le Ali vi è stato un incremento di un social affine ad Ask.fm per il meccanismo intrinseco del domandare, quello di Questiones, con scopi del tutto lontani da quelli di Ask.fm. Se Ask.fm ha in genere obiettivi di tipo relazionale e permette di chiedere informazioni più o meno specifiche riguardo ad una persona, Questiones ha uno scopo più didattico e permette di chiedere "aiuto" in fase di studio e ricerca, con la possibilità di accedere a risorse come appunti o temi già svolti. Durante l'esperienza al Borgo i ragazzi hanno imparano a utilizzare anche alcuni strumenti di approfondimento come questo che prima non utilizzavano. Cresce anche l'utilizzo di TikTok, in particolare per i gruppi di Oratorio e Rimettere le Ali. Aumenta l'utilizzo di Youtube in tutti i gruppi, ma in maniera più significativa (incremento pari allo 0,42) nel gruppo dell'Oratorio. Questi sono i social network maggiormente utilizzati, ma quali sono le modalità di fruizione delle stesse piattaforme e quali i contenuti condivisi dai/dalle ragazzi/e? Attraverso la

domanda n.8 è stato possibile far luce su questo argomento: gli intervistati hanno mostrato di aver aumentato il desiderio di parlare di sé attraverso i social, di raccontarsi attraverso i contenuti multimediali come foto e video. Di fatto, i social network che subiscono un incremento sono proprio quelli che permettono una maggiore pubblicazione di foto (Instagram) e di video (TikTok e Youtube). Nel caso di Youtube, ad esempio, il gruppo che ha mostrato un incremento maggiore di uso (incremento di 0,36 per l'Oratorio) è anche quello che ha spiegato di utilizzare la rete in maniera maggiore per condividere i propri video. Viene meno l'utilizzo già minimo della scrittura sul blog, a fronte di contenuti più immediati, in linea con ciò che accade per tutta la generazione di giovani. Il desiderio di narrarsi è indicativo di un'apertura dei ragazzi e delle ragazze verso il mondo sociale, con l'obiettivo di avvalorare le loro narrazioni attraverso l'approvazione del "pubblico" della rete. Inoltre, tale desiderio risponde all'avvento di una fase di protagonismo dell'adolescente, che mira a diventare unico autore delle proprie scelte di vita identitarie e relazionali (Cavagnero et al., 2011). In linea con i propri coetanei, i giovani afferenti al Borgo, sono coinvolti, dunque, nell'allestimento e nella rappresentazione del proprio Sé (Beck, 2008) non sono "live" ma anche "online", al fine di sperimentare la relazione con l'altro e di sviluppare capitale sociale.

3.1 Il processo di formazione dell'identità sociale all'interno del Borgo

Il Borgo Don Bosco accoglie ragazzi e ragazze in una fase del ciclo vitale particolarmente significativa dal punto di vista della formazione identitaria del soggetto dal punto di vista cognitivo, relazionale e sociale. I giovani che giungono al Borgo sono in una fase di transizione, ovvero in un periodo della propria vita denso di potenziali trasformazioni sia nella definizione del Sé sia nelle relazioni interpersonali (Seidman, French, 2004). Si trovano in un momento che può assumere le forme di un'opportunità unica di crescita, maturazione e sviluppo positivi e costruttivi, ma può anche segnare in maniera negativa e distruttiva il presente e il futuro dell'individuo (*ibidem*). Di fatto, i servizi sono dedicati a ragazzi e ragazze di età compresa tra gli 11 e i 17 anni e assumono un ruolo di supporto e guida nel percorso di crescita dei giovani. L'importanza di questa fase evolutiva è da imputarsi al processo di dislocazione del proprio orizzonte individuale: dal contesto familiare l'individuo viene "immerso" in un contesto sociale, nel quale è chiamato a fare esperienza per la prima volta dei meccanismi dello spazio collettivo, delle regole e dei ruoli sociali, dei paradigmi culturali e antropologici attraverso i quali la società lo riconosce e lo

valorizza come tale (Cavalli, Manzini, Marchesini, Musaio, 2022). In questo contesto, il soggetto acquisisce consapevolezza della distinzione tra Sé e non Sé, tra interno ed esterno, cercando una sua posizione relativamente stabile e definita. Il senso d'identità si colloca, infatti, in un luogo "ponte" d'incontro tra il Sé e l'Altro, nel quale componenti situazionali, cognitive, relazionali ed emotive contribuiscono alla sua co-costruzione (Buday, 2020). È proprio nel periodo della vita compreso tra la preadolescenza e l'adolescenza, ovvero quello del campione di ricerca considerato all'interno del progetto valutativo, che vi è una transizione da una "forma passiva" (De Mijolla, 2004) di attribuzione identitaria a una presa di coscienza e a una costruzione attiva della propria identità. Indagare gli aspetti identitari in due momenti temporali distinti, inizio e fine dell'anno formativo 2021-2022, ha permesso di comprendere se e in che modo l'esperienza all'interno del Borgo abbia contribuito alle dinamiche di formazione identitaria e di rappresentazione del proprio Sé nel contesto sociale. Le informazioni relative a questi processi sono state indagate attraverso le informazioni fornite rispetto al livello *individuale*, inclusivo delle domande del questionario da 9 a 11 su *Benessere e Rischio*, oltre che della domanda di chiusura del questionario (dom. 15) relativa ai valori e alle credenze. Dalle risposte emerge una tensione "polare" tra elementi indicativi di maggiore sicurezza rispetto al proprio

Io ed elementi che si caratterizzano per un sentimento di ansia sociale rispetto, ad esempio, alla paura di non valere quanto gli altri.

La stessa tensione polare si verifica negli *items* che vedono il campione di tutti i gruppi indagati in accordo rispetto al trend in positivo o in negativo: da un lato tra gli intervistati diminuisce la sensazione di fallimento (dom. 9.3) e diminuiscono le perplessità legate al futuro (decremento moderato rispetto all'*avere davanti un futuro difficile*, dom. 9.11); dall'altro ci si sente meno soddisfatti di se stessi (dom. 9.8).

Inoltre, gli *items* presentati nella batteria della domanda numero 9, vanno a tracciare, ancora una volta, dei tratti caratterizzanti i singoli gruppi. I dati rilevati dal primo gruppo, quello che unisce il CFP Meccanico e il CFP Ristorazione, hanno mostrato un *trend* particolarmente positivo, con un incremento medio-alto, rispetto agli *items* "Penso di valere almeno quanto gli altri", "Penso di avere un certo numero di qualità" e "Sono in grado di fare le cose bene almeno come la maggior parte delle altre persone". Il percorso all'interno del Borgo sembra aver avviato un processo di *empowerment* per i fruitori del servizio, impegnati in un processo di confronto con l'Altro che guida alla scoperta delle proprie capacità e potenzialità. Accanto a questa nuova consapevolezza, è risultato in aumento,

tuttavia, un senso di nervosismo e ansia, che è possibile interpretare sia in luce alle difficoltà relazionali trattate nei paragrafi 2.5 e 2.6, sia considerando il decremento della soddisfazione personale e dell'atteggiamento positivo nei propri confronti che è stato rilevato dai questionari compilati dai giovani. Sarebbe necessario indagare sulle motivazioni legate all'insoddisfazione mostrata dai/dalle ragazze, probabilmente legata da un lato alla scoperta di nuove potenzialità che non si è ancora capaci di gestire e far emergere, dall'altro all'attivazione di un senso critico applicato anche nei confronti del proprio agire. Insoddisfazione, nervosismo, ansia e diminuzione dell'atteggiamento positivo potrebbero essere, inoltre, sensazioni di malessere che hanno accompagnato la pandemia e di cui se ne vivono ancora i postumi. Di fatto, la ricerca "La società catastrofica" (Lombardo, Mauceri, 2020) aveva messo in luce come ansia, nervosismo e stress fossero gli indicatori di stato d'animo più diffusi tra la popolazione dei più giovani (età inferiore ai 25 anni). Il ritorno alla vita "normale" e alle attività in presenza, sebbene accolto inizialmente come una ripresa positiva in quanto rappresenta l'uscita da uno stato emergenziale, rappresenta per i giovani, turbati dagli anni di pandemia, un ulteriore sconvolgimento e necessita di un tempo di adattamento maggiore di un anno. Del resto, anche altre ricerche hanno confermato che nel 2022 l'atteggiamento

positivo verso la vita e verso se stessi è risultato in decremento nei giovani: nel Rapporto Giovani 2022 dell'Istituto Toniolo (AA.VV. Istituto Giuseppe Toniolo, 2022) emerge una diminuzione della percentuale di accordo rispetto a tre indicatori così come appare nella tabella a seguire (tab. 41).

Atteggiamento positivo	2020	2022	Differenza
riconoscere gli aspetti positivi	65,2	58,5	-6,7
visione positiva della vita	52,7	47,6	-5,1
idea positiva del sé	53,2	45,9	-7,3

Tab. 41 – Rielaborazione dati “atteggiamento positivo” negli anni 2020 e 2022, e differenza – Rapporto Giovani 2022, Istituto Toniolo – val. %

Per quanto riguarda il gruppo dell'Oratorio, è l'unico in cui si registra un aumento dell'atteggiamento positivo nei confronti di se stessi e un decremento elevato rispetto al desiderio di avere maggior rispetto di se stessi. Tale condizione è supportata dal decremento elevato rispetto all'essere dei “buoni a nulla” (dom. 9.12) e un decremento medio-alto rispetto al sentirsi “inutili” (dom. 9.11).

Il gruppo di Rimettere le Ali è quello in cui è stato registrato un livello di benessere minore rispetto agli altri. I ragazzi e le ragazze afferenti a tale servizio che, come già

spiegato, provengono da condizioni socio-economico-familiari particolarmente disagiate, hanno sviluppato un sentimento di inferiorità e inadeguatezza rispetto agli altri, oltre che un incremento dello stress e dell'ansia di entità medio-alta. Tuttavia, pur rimanendo il gruppo con maggiori problematiche anche a livello relazionale (vedi paragrafo 2.6), durante l'anno è lievemente diminuita l'esclusione da parte dei coetanei. In moderata decrescita risultano le paure rispetto alle difficoltà per il futuro (dom. 9.14) e il senso di inutilità (dom. 9.11). Di seguito si mostra la tabella riassuntiva con i punteggi riportati per gli indicatori relativi al benessere (tab. 24).

Indica il tuo grado di accordo per ciascuna delle seguenti affermazioni	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Penso di valere almeno quanto gli altri	+++	--	---	-
Penso di avere un certo numero di qualità	+++	+	---	-
Sono portato/a a pensare di essere un fallimento	+	++	----	-
Sono in grado di fare le cose bene almeno come la maggior parte delle altre persone	+++	+	---	+
Penso di non avere molto di cui essere fiero/a	++	--	----	--
Ho un atteggiamento positivo verso me stesso/a	---	+++	---	--
Spesso mi sento nervoso/a e/o in ansia	++	---	+++	+
Complessivamente sono soddisfatto/a di me stesso/a	-	-	---	--
Desidererei di avere maggior rispetto di me stesso/a	--	----	+	---
Spesso mi capita di sentirmi solo/a	---	---	+	---
A volte mi sento proprio inutile	-	---	--	--
A volte penso di essere un/a buono/a a nulla	-	----	++	---
A volte mi sento escluso/a dai coetanei (compagni di classe, di corsi sportivi o di altre attività, amici/amiche, ecc ...)	--	----	-	---
Penso che avrò davanti un futuro difficile	---	-	--	--

Tab. 42 – Indicatori di benessere – punteggi per gruppi e totale

2.9 I comportamenti a rischio

Alcuni studi hanno dimostrato come comportamenti a rischio provengano da strategie di *coping* disadattive conseguenti a impotenza appresa, mancanza di speranza e percezione alterata del rischio e della vulnerabilità (Seiffge-Krenke et al., 2009). Nella fase di vita dei giovani intervistati, la povertà educativa risulta, dunque, un fattore fortemente associato all'insorgenza di comportamenti

devianti, in quanto essa impedisce all'adolescente di poter costruire strategie di *coping* efficaci al fine di mantenere uno stato di benessere e ripristinarlo dopo eventi stressanti. La povertà educativa non consente, inoltre, di sviluppare le competenze utili all'inserimento nei contesti formali (prima tra tutti la scuola) e informali (nucleo familiare, gruppo di amici, etc.); per cui, pur essendo consapevoli dei pericoli che corrono, i giovani decidono ugualmente di compiere un'azione perché ritenuta la gratificazione che ne deriva a livello sociale oltre che personale (sentimento di ammirazione da parte del gruppo dei pari e maggiori possibilità di inclusione) è superiore ai pericoli che essa comporta. Invero, le funzioni attribuite ai comportamenti a rischio coinvolgono due grandi aree: lo sviluppo identitario (sperimentazione dell'adulità, raggiungimento dell'autonomia, strategie di coping rispetto a situazioni difficili) e la partecipazione sociale (sentirsi parte di un gruppo, condivisione di attività ed emozioni, facilitazione dei processi relazionali) (Bastone, 2021). Analizzando i dati della matrice, è risultata presente una forte associazione tra i fattori di impotenza percepiti dal soggetto (*trend* di risposta negativo alla dom. 9.1 "Penso di valere almeno quanto gli altri"; *trend* di risposta positivo alla dom. 9.3 "Sono portato/a a pensare di essere un fallimento"), le condizioni di stress e nervosismo (dom. 9.7 "Spesso mi sento nervoso o in ansia") vissute a livello emotivo, e

l'uso/abuso di alcolici, superalcolici e sostanze stupefacenti. Infatti si è osservata una corrispondenza tra il crescere di un senso di fallimento e di stress percepiti e di aumento di consumo di alcolici. Di seguito, si presenta la tabella n. 25 con i *trend* relativi al consumo di sostanze sviluppati nell'anno in questione:

Puoi indicare la frequenza con cui:	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Bevi birra	++	+++	-	++
Bevi vino	+	+++	++	++
Bevi energy drink (stimolanti come Red Bull)	---	-	-	--
Bevi 4/6 bicchierini di superalcolici (es. vodka) tutti di seguito (<i>binge drinking</i>) per sballare	---	++	+	+
Assumi alcolpops e/o bustine di alcool, zucchero, succhi ...	+	++	--	+
Bevi liquori/superalcolici (es. whisky, gin ...)	-	+++	+	++
Fumi sigarette	++	++	--	+
Fumi marijuana o hashish	-	++	+	+
Mescoli sostanze varie per sballare	-	+	+	+
Usi altre sostanze per provare sensazioni forti	-	+	+	+

Tab. 43 – Comportamenti a rischio (uso e abuso di sostanze) – punteggi per gruppi e totale

Andando a valutare l'impatto complessivo su tutti e tre i gruppi, i risultati della seconda rilevazione hanno mostrato come gli indicatori della domanda numero 10 relativa all'uso di sostanze a rischio dipendenza (birra, vino, alcolici, superalcolici, alcolpops, sigarette, hashish) abbiano subito un incremento in linea generale ad eccezione dell'uso di energy drink. Tuttavia, il gruppo nel quale l'utilizzo di

queste sostanze è rimasto limitato e si ha avuta solo una lieve tendenza all'aumento nel consumo di vino e alcolpops e/o sostanze similari, e una moderata tendenza nel consumo di birra e di sigarette, che non si può considerare patologica, è stato quello del CFP, ovvero quello in cui l'offerta formativa prevedeva durante l'anno anche la trattazione delle dipendenze. Di fatto, in questo gruppo vi è stato un decremento degli usi smodati di sostanze con lo scopo di sballare. Di conseguenza, il dato confermerebbe un successo dal punto di vista formativo. L'incremento maggiore si è avuto in quella fascia di ragazzi e di ragazze con un'età minore, ovvero quelli afferenti all'Oratorio, e può essere dunque spiegato anche con una fase del vissuto segnata dalle "prime volte", dalla voglia di sperimentare sensazioni nuove.

Un'altra dimensione del rischio che è stata indagata è quella del *gambling* (tab.44), così come appare dalla tabella di sintesi dei risultati raccolti ai primi indicatori della domanda 11.

Con quale frequenza:	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Scommetti e giochi d'azzardo	--	+	+++	-
Giochi a poker o videopoker	---	--	++	-

Tab. 44 – Gambling – punteggi per gruppi e totale

Nella domanda n. 11.1 e 11.2 si chiedeva ai ragazzi e alle ragazze se scommettessero e/o giocassero d'azzardo e se

giocassero a poker e/o videopoker. Il gruppo che durante la prima rilevazione rispondeva positivamente a tali domande era quello del CFP Meccanici, e sembra essere associata a variabili anagrafiche quali l'età ma soprattutto il genere. Infatti, il CFP meccanici è l'unico corso composto totalmente da allievi di genere maschile e l'età è compresa tra i 14 e i 15 anni. La seconda rilevazione mostra, tuttavia, che questo valore scende in maniera significativa, con un decremento dello 0,97. Secondo la ricerca svolta da Nomisma, società di studi economici, in collaborazione con l'Università di Bologna (2015), il gioco d'azzardo in adolescenza è un comportamento a rischio che si sviluppa in associazione con altre dipendenze, quali quelle da sostanza, e ciò sarebbe dovuto al fatto che gli adolescenti utilizzano questi espedienti per cercare di acquisire controllo sulla propria vita e sulle proprie azioni. Di fatto, nel gruppo preso in considerazione è diminuita anche l'assunzione di alcool e/o droghe, oltre ad essere aumentati tutti gli indicatori relativi al benessere della persona, come il pensare di valere almeno quanto gli altri e di avere delle qualità. In linea generale, i dati mostrano una diminuzione della percentuale di utilizzo del gioco d'azzardo per tutti i gruppi. Per quanto riguarda gli altri comportamenti a rischio proposti nella batteria della domanda 11, vi è stata una generale diminuzione di accordo dalla prima alla seconda rilevazione, eccetto nel caso delle domande 11.9 "Fai delle gare di velocità (in moto e/o in

macchina)” e 11.10 “Sfidi la sorte, per scommessa o per voler farti vedere dagli altri”, in cui è stato registrato un lieve incremento (tab. 45).

Con quale frequenza:	CF P	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Guidi (motorino, moto, auto) in modo spericolato	--	X	++	-
Guidi (motorino, moto, auto) dopo aver bevuto alcolici	---	X	++	--
Hai rapporti sessuali non protetti	---	-	+	--
Partecipi a challenge rischiose sui social network	---	X	+++	-
Pratichi sport	-	-	++	--
Pratichi sport estremi (es. deltaplano, bungee-jumping, free-climbing, parkour, ecc...)	----	--	+++	--
Fai delle gare di velocità (in moto e/o in macchina)	-	X	++	+
Sfidi la sorte, per scommessa o per voler farti vedere dagli altri	-	-	++	+

Tab. 45 – Comportamenti a rischio – punteggi per gruppi e totale

Questi comportamenti a rischio sono mossi da dinamiche competitive e di affermazione del proprio ruolo sociale,

tipiche dell'età adolescenziale: in questa fase di vita diventa essenziale il confronto con gli altri al fine di primeggiare, dar credito e valore alla propria identità sociale attraverso l'approvazione degli altri, voler costruire una propria "leadership" all'interno del gruppo dei pari. Rispetto alla partecipazione a challenge rischiose sui social network, è risultato un generale decremento, sebbene nell'area di Rimettere le Ali tale item risulti avere un incremento moderato pari allo 0.29. In questo gruppo, inoltre, risulta in aumento anche la pratica di sport estremi (incremento dello 0,36). Alla base di questi comportamenti, quali le gare di velocità, la sfida nei confronti della sorte e gli sport estremi, secondo alcuni studi sugli adolescenti, ci sarebbe la ricerca della paura come tentativo inconsapevole di avere un controllo attivo sulla morte (Lancini, 2019). Inoltre, il lieve aumento potrebbe essere associato anche ad una mancanza a livello formativo, in quanto le tematiche in oggetto non sono state trattate in alcun servizio fruito dai ragazzi e dalle ragazze. Per la programmazione degli anni futuri, si richiede, dunque, una maggiore attenzione a livello formativo rispetto a questi argomenti sensibili.

2.10 Il cambiamento nelle priorità di vita

Durante il periodo di vita che attraversa il campione di ricerca, i giovani sono chiamati ad affrontare i cambiamenti

tipici della fase adolescenziale: Grotevant (1998) indica questi cambiamenti primari quali il raggiungimento della maturità sessuale, l'acquisizione dello status di adulto e lo sviluppo cognitivo. Durante questo processo, l'adolescente è chiamato a tracciare un proprio stile di vita attraverso la determinazione di valori politici, religiosi e ideologici che indirizzeranno le sue scelte successive e lo porteranno a tracciare specificatamente un progetto di vita che sfocerà nelle scelte professionali (Nicoletti, Ferrari, Lanari, 2013). A seguito di un'analisi della letteratura scientifico-sociale italiana e internazionale, Faggiano ha individuato dieci aree dello stile di vita giovanile che contribuiscono a caratterizzare un sistema complesso e integrato di "comportamenti individuali o collettivi da leggersi ed interpretarsi sulla base di valori, credenze e atteggiamenti, oltre che in ragione dei condizionamenti derivanti da variabili quali genere, età e status" (Faggiano, 2007, p.57). La domanda conclusiva del questionario somministrato agli intervistati prevedeva una ricca batteria di indicatori che riprendevano quelli inclusi nella letteratura e chiedevano ai ragazzi e alle ragazze di indicare l'importanza di alcuni fattori nella propria vita. È stato interessante, come già sottolineato, notare come il campione si sia indirizzato verso scelte diverse rispetto a quelle della prima rilevazione e abbia modificato le proprie priorità: sono risultati in aumento tutti gli indicatori relativi alle dimensioni

individuali e caratterizzanti l'emancipazione e il successo personali (studio, carriera, autorealizzazione); mentre, di contro, risulta diminuita l'importanza attribuita alle dimensioni che prevedono un impegno relazionale o un impegno sociale, includendo la figura dell'Altro. Invero, come mostrato dalla tabella n.28, risultano aver manifestato un decremento medio-alto gli indicatori relativi sia all'importanza attribuita alla "famiglia" (dom.15.1) sia all'"impegno sociale" (dom. 15.8). In decrescita moderata anche l'attenzione per l'*ambiente* (dom. 15.5), altro indicatore che richiama un impegno di tipo sociale. Un interessante *trend* positivo è stato osservato, invece, in relazione allo studio, che, tra gli indicatori in aumento di preferenza, risulta quello maggiormente in crescita. Il dato è significativo perché rappresenta un forte indicatore nella valutazione positiva del Borgo a contrasto del fenomeno della povertà educativa, fenomeno il cui sintomo primariamente visibile è quello dell'allontanamento dei giovani dallo *studio*: l'aumento di preferenza osservato mostra come i ragazzi e le ragazze abbiano rivalutato la propria idea rispetto alla formazione e abbiano imparato ad attribuire maggior valore allo studio. L'importanza attribuita allo studio è stata seguita da quella attribuita alla "carriera" (dom. 15.14), indicatore che è aumentato con *trend* positivo complessivamente in maniera moderata. Anche l'andamento tendenziale della "cultura" (dom. 15.10)

è risultato in linea generale in crescita, seppur lieve. Si può ipotizzare che lo *studio* implichi per i/le ragazzi/e un grado di impegno e un livello di responsabilità che non lasciano spazio ad altri, come l'impegno familiare o sociale, che implicano la presa in carico di attenzioni e cura nei confronti dell'Altro. Lo *studio* non sembra, tuttavia, togliere spazio all'impegno religioso: l'impegno religioso (dom. 15.6) e, a livello di credenze, la religione (dom. 15.7) è aumentato rispettivamente con un'entità medio-alta e moderata. Il *trend* risulta in linea con gli obiettivi del Borgo Ragazzi don Bosco, una realtà che promuove un'educazione in cui la componente religiosa diventa parte integrante del percorso formativo. Un incremento positivo è stato rilevato in tutti e tre i gruppi per quanto riguarda la *libertà e la democrazia* (dom. 15.19), oltre che la *patria* (dom. 15.20). Ha assunto, dunque, importanza il contesto di formazione del Sé, in cui si cercano spazi di libertà e di espressione della propria identità, riconoscendo l'importanza del territorio in cui si vive, una "casa" nella quale realizzare il proprio futuro. In lieve aumento sono apparsi anche gli indicatori relativi alla cura e all'attenzione del Sé e del proprio benessere riconducibili allo *sport* (dom. 15.16) e al *tempo libero* (dom. 15.15).

Quanto sono importanti per te	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
La famiglia	---	----	--	---
Il lavoro	--	++++	-	+
L'amicizia	----	++	+++	-
L'attività politica	---	++	+++	+
L'ambiente	-	--	-	--
La religione	++	++	--	++
L'impegno religioso	++	+++	+++	+++
L'impegno sociale	----	--	++	---
Lo studio	++++	++	--	+++
La cultura	++	+	--	+
Il tempo libero	++	-	-	+
Lo sport	++	+++	--	+
Il successo	--	--	++++	+
La carriera	+	++	++	++
L'uguaglianza sociale	++++	--	---	-
La solidarietà	-	-	+++	++
L'amore	++	-	+++	++
L'autorealizzazione	--	---	+	--
La libertà e la democrazia	+	++	+	+
La patria	+	++	+	+
La pace	+++	-	--	+
Una vita confortevole	+	--	-	--
La salute	-	X	-	-

Tab. 28 – Credenze e valori – punteggi per gruppi e totale

Oltre ai dati generali, sono emerse, anche per questa domanda, alcune specificità dei singoli gruppi. Nelle due classi del Centro di Formazione Professionale è risultata in crescita l'importanza attribuita all'*uguaglianza sociale* (dom.15.15), seguita dalla *pace* (dom. 15.21): condizioni che agevolano l'ingresso nel mondo sociale e lavorativo, obiettivo finale del percorso di formazione che è stato affrontato.

Il gruppo che presenta un aumento maggiore e di elevata entità rispetto all'importanza attribuita al lavoro è quello dell'Oratorio. Altra caratteristica rilevata in questo gruppo è stata la tendenza positiva rispetto allo sport, con un incremento di livello medio-alto, probabilmente dovuto al fatto che il servizio propone diverse attività di tipo sportivo. Il dato appare, dunque, come un successo raggiunto rispetto agli obiettivi del programma. In entrambi i casi, il *lavoro* e lo *sport*, la scelta dei/delle ragazzi/e è quella di costanza, impegno e dedizione al fine del raggiungimento di un risultato.

Per quanto riguarda il gruppo di Rimettere le Ali, è cresciuta l'importanza attribuita all'amicizia: nonostante le difficoltà relazionali vissute dal gruppo, vi è un riconoscimento dell'importanza dei valori affettivi, dell'aiuto e della collaborazione reciproca. È possibile scorgere la volontà dei ragazzi e delle ragazze nel tessere nuove relazioni amicali, seppur il percorso sia apparso non privo di ostacoli (vedi approfondimento sulla dimensione relazionale: paragrafo 5.2). In questo gruppo significativa è stata l'importanza attribuita al *successo* (dom. 15.13), indicatore che ha riportato un valore incrementale elevato. L'ambizione al successo, che diventa uno degli obiettivi fondamentali rispetto alla progettualità per il futuro,

implica la possibilità di uscire da una condizione di svantaggio sociale.

2.11 Il contesto istituzionale vissuto dai giovani del Borgo: valori, fiducia e partecipazione attiva

Il questionario ha cercato di indagare la realtà istituzionale, così come vissuta dai ragazzi e dalle ragazze. Le domande hanno riguardato, infatti, la percezione che i ragazzi hanno delle istituzioni, oltre all'impegno in termini di partecipazione all'ambiente associativo e/o politico.

In relazione alla fiducia, sono stati analizzati gli indicatori riportati in tabella, insieme gli andamenti delle risposte alla domanda n.13 (tab.46).

Indica il tuo attuale grado di fiducia nelle seguenti istituzioni, categorie sociale, organi di informazione	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
Parlamento	+++	--	---	-
Presidente della Repubblica	++++	----	---	---
Partiti politici	+++	---	--	-
Governo	+++	----	+	--
Magistratura	+++	----	+	--
Chiesa Cattolica	-	--	++	-
Forze dell'ordine	+++	-	--	+
Scuola	++	++	---	-
Sindacato	++++	----	-	-
Imprenditori	++	----	++	-
Amministratori locali (es. Sindaco)	+++	++++	-	++++
Unione Europea	++	----	----	---
Sistema bancario	+++	+	----	-
Organismi internazionali (es. Onu)	++	----	+++	--

Tab. 46 – Fiducia nelle istituzioni – punteggi per gruppi e totale

I tre gruppi coinvolti nella rilevazione non manifestano una linea di tendenza comune rispetto all'incremento o al decremento del livello di fiducia attribuito alle Istituzioni e ai contesti formali inclusi nella domanda n.13. In particolare, il gruppo del CFP mostra il maggior incremento di fiducia nei confronti delle Istituzioni e il valore incrementale maggiore è stato quello rilevato per il Sindacato (dom. 13.9), dato in linea con il percorso di formazione di questi rispondenti, volto all'inserimento

professionale. Un incremento elevato è risultato anche nei confronti del Capo di Stato e di tutte le agenzie governative (dom. 13.1,2,3,4,5). Anche le *Forze dell'ordine* (dom. 13.7) acquisiscono un maggior grado di fiducia da parte dei ragazzi e delle ragazze. Allo stesso modo accade per il *Sistema bancario* (dom. 13.11) e per gli *Amministratori locali* (dom. 13.16), il cui trend risulta in aumento medio-alto. Per quanto riguarda la fiducia nei confronti di quest'ultimi, sono i ragazzi e le ragazze dell'Oratorio che hanno espresso un incremento di fiducia maggiore, ovvero i ragazzi che hanno vissuto un'esperienza al Borgo maggiormente indirizzata al territorio, con iniziative che includono la collaborazione con l'amministrazione locale. Caratteristica comune al CFP e all'Oratorio e significativa ai fini di ricerca è quella dell'incremento moderato rilevato rispetto alla fiducia nell'istituzione scolastica (dom. 13.8). Ciò non è accaduto invece all'interno del progetto di Rimettere le Ali, probabilmente perché i ragazzi e le ragazze provenienti da realtà fortemente disagiate, non riescono a recuperare il gap con i loro coetanei, o almeno non attraverso l'istituzione scolastica. Invero, questi sono i ragazzi che hanno maggiori difficoltà di accesso e di inserimento all'interno dell'ambiente scolastico, tenendo anche conto che molti sono di origine straniera e sono giovani in età preadolescenziale con capacità comunicative a livello di competenze linguistiche ridotte.

A livello generale, il punteggio totale dei diversi gruppi ha mostrato un incremento significativo soltanto per l'item degli *Amministratori locali* con valore elevato, mentre con valore minimo rispetto alle *Forze dell'Ordine*. La maggior fiducia riposta nell'amministrazione locale è il risultato del lavoro svolto in rete con il territorio dal Borgo, rete che risulta importante al fine di costruire assieme alle istituzioni un buon punto di partenza per porre delle basi solide rispetto alla fondazione di una "comunità educante".

L'altra dimensione indagata è stata quella dell'impegno attivo nel volontariato e nella politica (tab. 47). I gruppi si sono espressi rispetto alla frequenza di svolgimento delle attività in questione, mostrando un trend comune incrementale della modalità "Raramente", e dunque un avvicinamento a tali attività.

Svolgi attività di volontariato o politica?	CFP	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI	PUNTEGGIO TOTALE
No, mai	--	-	--	--
Raramente	+++	++	++	++
Spesso	+	+	--	-
Una volta alla settimana	x	--	+	-

Tab. 47 – Attività di volontariato o politica – punteggi per gruppi e totale

L'incremento registrato durante l'anno rispetto alle attività di partecipazione sociale (azioni di volontariato) e/o politica, è un dato interessante in quanto risulta in contrasto con il trend decrescente degli ultimi anni: i dati forniti

dall'Istat mostrano che per la fascia d'età tra i 14 e 17 anni nell'ultimo anno diminuisce sia la partecipazione politica, intesa come impegno gratuito per un partito politico (grafico 48) che la partecipazione sociale, intesa come attività gratuita in azioni di volontariato (grafico 49).



Tab. 48 – Attività gratuita per un partito politico per la classe d'età (14-17 anni) – rielaborazione dati Istat 2018-2021 – val. %



Tab. 49 – Attività gratuita in associazioni di volontariato per la classe d'età (14-17 anni) – rielaborazione dati Istat 2018-2021 – val. %

3. Il feedback dei beneficiari rispetto all'offerta educativa: un confronto tra i dati

La Teoria del Cambiamento alla base del disegno valutativo, prevede che la restituzione del feedback dei beneficiari aiuti a comprendere quanti e quali cambiamenti possono essere apportati al programma con fini migliorativi.

L'intento del progetto è stato di comprendere se gli argomenti sensibili, ovvero quelli che risultano importanti nella costruzione dell'autonomia dei giovani e nel raggiungimento di un livello di benessere adeguato, siano stati trattati durante i corsi di supporto e di formazione e quali siano state le modalità di approccio.

Al fine di raggiungere tale obiettivo sono stati confrontati rispetto ad alcuni indicatori, i risultati ottenuti dall'analisi dei dati dei questionari dei servizi e di quelli dei beneficiari.

Sono stati, dunque, estrapolati i dati dei gruppi in cui è avvenuta la rilevazione andando a comprendere quali tematiche siano state trattate durante l'anno 2021-2022 e in che modo.

La presentazione dei risultati prosegue attraverso tabelle sintetiche che mettono a confronto la trattazione della

problematica in oggetto e l'entità del cambiamento riportato dai ragazzi e dalle ragazze.

3.1 I contenuti del servizio e il loro impatto sui giovani

Rispetto ai contenuti offerti dal programma proposto in ognuno dei tre servizi presi in considerazione, è stato calcolato un valore indicativo della trattazione dei diversi temi affrontati durante l'anno sulla base delle frequenze di risposta alla domanda n.1 - "Quale, tra queste tematiche, sono state affrontate durante l'anno dal servizio/proposta educativa?" - del questionario dedicato ai servizi. In particolare, è stato calcolato un punteggio che va da 0 a 1 e che indica l'assenza totale della tematica trattata (0) o la presenza della trattazione della tematica in tutti i corsi di afferenza all'area (1), in tre corsi su quattro (0,75), nella metà dei corsi (0,5) oppure in un corso su quattro (0,25). Ad ognuno di questi valori è stato assegnato un simbolo, in maniera simile a quanto è avvenuto nell'analisi dei questionari dei ragazzi e delle ragazze (tab. 50).

SIMBOLO TABELLA	VALORE DI ASSEGNAZIONE	APPROFONDIMENTO TEMATICO
++++	1	Completa trattazione del tema
+++	0,75	Ampia trattazione del tema
++	0,5	Parziale trattazione del tema
+	0,25	Minima trattazione del tema
X	0	Nessuna trattazione

Tab. 50 - Rappresentazione simbolica dell'approfondimento tematico presente nel programma educativo dei servizi

Per procedere con l'analisi sono state affiancate due colonne: nella prima sono stati inclusi i punteggi relativi ad ognuno degli *items* della domanda 1 corrispondenti agli argomenti trattati; nella seconda i punteggi di incremento/decremento emersi dalle risposte alla domanda n.15 del questionario dei beneficiari (Allegato). Confrontando il valore assegnato per ogni riga (*item*) alle due colonne è stato possibile individuare in quali casi il programma è riuscito durante l'anno a produrre un cambiamento, nonché l'entità di questo cambiamento: nei casi di presenza della trattazione della tematica da parte dei servizi e di relativo incremento di preferenza rispetto all'*item* in questione da parte dei beneficiari, è stata assegnata una *corrispondenza*. Il rapporto tra il numero di corrispondenze positive (in entrambe le colonne il segno

“+”) e il numero totale degli argomenti trattati dai servizi è andata a costituire il valore attribuito all’impatto sui beneficiari. Il rapporto tra il numero di corrispondenze e il numero totale degli *items* ha permesso di ottenere un valore di impatto medio totale. Nello specifico è stato calcolato prima il valore dell’impatto per area (0,22 per il CFP; 0,18 per l’Oratorio; 0,36 per Rimettere le Ali); e successivamente un valore di impatto medio (somma del valore dell’impatto per area/numero di aree), che è risultato essere pari allo 0,25 (tav.21).

AREE TEMATICHE	CFP (MECCANICI, RISTORO) servizi	CFP (MECCANICI, RISTORO) beneficiari	ORATORIO servizi	ORATORIO beneficiari	RIMETTERE LE ALI servizi	RIMETTERE LE ALI beneficiari
La famiglia	X	---	++++	----	++++	--
Il lavoro	++++	--	X	++++	+++	-
L'amicizia	++	----	++++	++	++++	+++
L'attività politica	X	---	X	++	+	+++
L'ambiente	X	-	++++	--	++	-
La religione	++	++	++++	++	+++	--
L'impegno sociale	X	----	++	--	++	++
Lo studio	++	++++	++	++	++++	--
La cultura	X	++	++	+	++	--
Il tempo libero	X	++	++++	-	++	-
Lo sport	X	++	X	+++	+++	--
Il successo	X	--	X	--	X	++++
La carriera	++	+	X	++	X	++
L'uguaglianza sociale	X	++++	++	--	++	---
La solidarietà	++++	-	++++	-	++	+++
L'amore	++	++	++++	-	++	+++
L'autorealizzazione	X	--	++++	---	+	+
La libertà e la democrazia	X	+	X	++	+	+
La patria	X	+	X	++	+	+
La pace	++	+++	++++	-	+	--
Una vita confortevole	X	+	X	--	++	-
La salute	X	-	X	X	+	-
CORRISPONDENZA/ TOTALE	5/22		4/22		8/22	
IMPATTO	0,22		0,18		0,36	
IMPATTO MEDIO TOTALE	0,25					

Tav. 51 – Tavola sintetica delle frequenze di risposta alla domanda n.1 “Quale, tra queste tematiche, sono state affrontate durante l’anno dal servizio/proposta educativa?” con relativo impatto sui beneficiari (dom.15 “Quanto sono importanti per te”)

I dati mostrano che solo su un numero minimo di *items* vi è corrispondenza tra trattazione dell'argomento ed effettivo miglioramento rispetto all'attribuzione di importanza a tale *item*. Il risultato va tuttavia contestualizzato rispetto a diversi fattori:

- Fattore temporale: la rilevazione è relativa ad un singolo anno di formazione e non ai risultati dell'intero percorso formativo. Invero, alcuni argomenti potrebbero necessitare di un tempo maggiore per essere elaborati a livello cognitivo;
- Fattore storico: la rilevazione è avvenuta nell'anno 2021-2022, anno di ripresa delle attività in presenza e ricostituzione di una routine quotidiana a seguito delle trasformazioni avvenute durante il lockdown. I giovani erano reduci da un periodo di forte stress dovuto alle conseguenze sullo stile di vita dettate dall'emergenza Covid-19: distanziamento sociale, interruzione delle attività ludiche ed educative, applicazione di nuove norme sanitarie, incremento di nuove paure come quella del contagio e della perdita dei propri cari;

- Fattore contestuale: l'impegno di accoglienza e idoneità alle esigenze dei giovani di cui il Borgo si fa carico al fine di creare un ambiente di formazione sereno ed un servizio efficiente, non è spesso sufficiente a colmare alcune carenze che riportano i ragazzi e le ragazze fin dal proprio ingresso. Molti dei giovani che giungono al Borgo sono, infatti, fortemente segnati dalle esperienze socio-familiari passate e dal contesto socio-economico-familiare che ancora frequentano.

Tali fattori possono, in ipotesi, giustificare la mancata corrispondenza tra alcuni temi trattati e l'assenza di incremento rispetto all'importanza ad essi assegnata. In altri casi, come quello della *salute*, emerge l'esigenza di implementare nuove trattazioni tematiche nei programmi, lasciando spazio ad approfondimenti su aspetti di non sottovalutabile importanza.

È interessante osservare, inoltre, casi in cui vi è una corrispondenza inversa tra la trattazione della tematica e l'attribuzione valoriale assegnata dai ragazzi e dalle ragazze: considerando i risultati rispetto all'*item* "uguaglianza sociale", è stato possibile osservare un incremento netto nel gruppo del CFP pur in assenza di trattazione da parte dei formatori; mentre negli altri gruppi,

nonostante l'inclusione della tematica nel programma affrontato durante l'anno, è emerso un cambiamento in negativo. Ne consegue una riflessione sull'importanza dei contenuti esperienziali rispetto a quelli puramente teorici: di fatto, il CFP offre ai ragazzi e alle ragazze l'opportunità di eguagliarsi ai pari, di colmare attraverso l'apprendimento di nuove competenze il gap presente rispetto ai coetanei cresciuti in contesti socio-economici più vantaggiosi, di comprendere quanto sia importante avere le stesse opportunità degli altri. È possibile ipotizzare che tali esigenze non siano particolarmente sentite dai giovani afferenti all'Oratorio, poiché appartenenti ad una fascia d'età ancora poco matura per comprendere l'importanza di tale costrutto. Nell'area di Rimettere le Ali, invece, la questione dell'*uguaglianza sociale* è un elemento particolarmente sensibile, in quanto la richiesta di attribuzione d'importanza riguarda giovani che subiscono ogni giorno le ripercussioni di un contesto socio-culturale di provenienza particolarmente svantaggiato che, nonostante gli sforzi operati nel Borgo, li rende meno fiduciosi della possibilità di esistenza di diritti equi a livello sociale.

Per quanto riguarda le singole aree, le corrispondenze in termini positivi di impatto delle tematiche sul cambiamento di opinione in positivo dei beneficiari, è stata rilevata soprattutto per quanto riguarda le tematiche relative allo

studio, alla religione, all'amore e alla pace. Essendo il CFP un servizio orientato all'apprendimento di conoscenze e competenze utili nel mondo del lavoro, il miglioramento avvenuto nei ragazzi e nelle ragazze rispetto all'approccio con lo studio è stato importante perché ha agevolato i processi di formazione e strutturazione delle basi per il proprio futuro. Lo studio diventa elemento imprescindibile per la vita e per la professione. Il servizio ha inoltre sensibilizzato i/le ragazzi/e su argomenti di natura etica e morale (la religione, l'amore e la pace) che aiutano a sviluppare un tipo di interazione con l'Altro che privilegia lo scambio pacifico e il sentimento di amore verso il prossimo, piuttosto che il conflitto. Un'associazione significativa vi è tra la mancata trattazione di temi, quali l'amicizia e l'impegno sociale e l'orientamento dei beneficiari verso uno stile di vita maggiormente individualistico (vedi paragrafo 2.9).

Per quanto riguarda l'Oratorio l'impatto calcolato è stato quello minore, ovvero dello 0,18. Anche per quest'area è emerso un successo rispetto alle tematiche relative all'educazione e alla formazione di tipo "scolastico", in quanto la trattazione di argomenti quali lo studio e la cultura ha portato i beneficiari ad attribuirne maggior importanza valoriale. Vi è stato un incremento anche rispetto al tema dell'amicizia, ampiamente trattato dai

servizi dell'Oratorio e che ha mostrato l'incrementarsi dell'importanza attribuita dai ragazzi e dalle ragazze intervistati alle relazioni amicali. Al contrario vi è una mancata corrispondenza tra le tematiche trattate e i risultati pervenuti dai beneficiari nel caso specifico dell'*autorealizzazione*: sebbene l'area tematica sia stata trattata da tutti i servizi afferenti all'Oratorio, non appare un incremento di attribuzione valoriale rispetto a tale indicatore presente nel questionario dei/delle ragazzi/e, ma, al contrario, un decremento di entità medio-alta. Tenendo conto che il campione proveniente dai servizi dell'Oratorio è stato quello con i beneficiari più giovani per età media, probabilmente i ragazzi e le ragazze hanno trovato in esso un valido appoggio e supporto, tanto da ritenere l'aiuto offerto, e dunque l'aiuto dell'Altro in generale, indispensabile alla propria realizzazione. Continuare a motivare questo gruppo di giovanissimi sarà indispensabile al fine di renderli più autonomi e indipendenti.

Il gruppo preso a campione per i servizi afferenti all'area di Rimettere le Ali, nonostante alcuni insuccessi dal punto di vista formativo come quello trattato rispetto all'*uguaglianza sociale*, ha mostrato, a confronto con gli altri gruppi, il maggior numero di corrispondenze tra tematiche trattate e incremento di importanza attribuita dai beneficiari. In particolare le corrispondenze riguardano i

seguenti temi: amicizia, attività politica, impegno sociale, solidarietà e amore. Tutti i temi sono imprescindibilmente legati alla presenza dell'Altro, sia come soggetto sociale che come individuo. I servizi di Rimettere le Ali hanno fornito una buona base per la costruzione del rapporto con la società e con il singolo, fornendo elementi utili a rivalutare il rapporto amicale e di fiducia nei confronti dell'altro e delle istituzioni come quelle politiche (*attività politica*) e sociali (*solidarietà, impegno sociale*). Inoltre, si evidenzia che tali servizi siano stati quelli che hanno trattato il maggior numero di tematiche, pur non portando i risultati sperati in tutti i campi: l'impatto è stato valutato con il punteggio di 0,36, non poco significativo se si tiene conto della particolare condizione di disagio vissuta dai beneficiari di questo servizio.

L'impatto totale rispetto alle tematiche affrontate è pari al valore di 0,25, mostrando che, nonostante alcune tematiche siano state recepite ed elaborate in maniera positiva dai beneficiari dei servizi, si debba intervenire con dei miglioramenti di progettazione ed implementazione dell'offerta formativa per ottenere un feedback maggiormente positivo dai ragazzi e dalle ragazze e per riuscire a combattere alcune resistenze dovute a fattori contestuali di tipo sociale, economico, culturale e familiare

dai quali si proviene o dei quali si fa ancora esperienza di vita.

3.2 L'impatto dei servizi sulle competenze relazionali

Un elemento importante per la valutazione dei processi educativi è quello delle competenze relazionali. I servizi hanno promosso diversi contenuti di tipo relazionale che sono stati quantificati sempre assegnando simboli e valori come esposto nel paragrafo 3.1. Il confronto è poi avvenuto andando a valutare l'entità delle difficoltà relazionali esposte dai beneficiari nelle risposte alla domanda n.4 "*Stai sperimentando difficoltà relazionali con...*". Calcolando un valore medio rispetto a tutti gli indicatori della domanda n.4 del questionario somministrato ai beneficiari (totale cambiamento osservato/numero di risposte), è stato ottenuto un valore complessivo rispetto all'aumento o alla diminuzione delle difficoltà relazionali. In particolare nel CFP è stato registrato un incremento minimo dello 0.07, nell'Oratorio un decremento pari a -0.06 e nell'area di Rimettere le Ali un incremento pari allo 0.37 (valori da 1 a -1, come da procedimento di calcolo indicato nel cap. II, par. 2).

Il risultato unitario delle analisi ha portato alla costruzione di una tavola che mostra la corrispondenza tra

contenuti di tipo relazionale del servizio offerto e variazione nel livello di difficoltà relazionali (tab. 52).

CONTENUTI RELAZIONALI	CFP (MECCANICI, RISTORO) servizi	CFP (MECCANICI, RISTORO) beneficiari	ORATORIO servizi	ORATORIO beneficiari	RIMETTERE LE ALI servizi	RIMETTERE LE ALI beneficiari
Collaborazione tra pari	++	Minimo incremento delle difficoltà relazionali	++++	Decremento delle difficoltà relazionali	++++	Incremento medio delle difficoltà relazionali
Dialogo con il mondo adulto	++		++++		+	
Dialogo e confronto con l'altro	x		++++		+	
Fiducia nell'altro	x		++++		+	

Tab. 52– Confronto tra contenuti relazionali offerti e variazione del livello di difficoltà relazionale in base al punteggio ottenuto alla domanda n.4

Come è possibile osservare si evince un successo formativo nei termini di ricezione dei contenuti da parte dei beneficiari per quanto riguarda l'Oratorio, nel quale, nonostante la difficile relazione con l'Altro tipica dell'età preadolescenziale e adolescenziale, si assiste ad una diminuzione delle difficoltà relazionali e ad un miglioramento dei rapporti interpersonali. Infatti, i servizi offerti dall'Oratorio hanno incluso pienamente nei loro programmi elementi utili alla gestione delle relazioni con l'alterità.

L'Oratorio risulta, inoltre, il servizio che ha utilizzato come modalità operativa la creazione di un gran numero di

eventi aggregativi, capaci di agevolare e migliorare i processi di interazione e relazione con l'Altro (tab. 53).

ATTIVITÀ SVOLTE	CFP (MECCANICI, RISTORO)	ORATORIO	RIMETTERE LE ALI
Attività ricreative e/o sportive per ragazzi	x	++++	++++
Feste a tema per ragazzi e famiglie	++	++++	+
Cene e/o merende	x	++++	++++
Creazione di spazi di aggregazione	x	++	++

Tab. 53 – Attività previste dal programma dei servizi che promuovono l'incontro con l'Altro

I corsi del CFP non hanno previsto allo stesso nei loro programmi la stessa varietà di contenuti relazionali, né di eventi aggregativi presentati dall'Oratorio. Nello specifico, nei CFP sono stati trattati in parte i temi della collaborazione tra pari e del dialogo con il mondo adulto e non sono state create occasioni di aggregazione in maniera frequente. Associata a questa attenzione minore riservata alle competenze relazionali, rispetto ad altre aree, vi è stato un incremento, seppur minimo delle difficoltà relazionali. Nell'area Rimettere le Ali è stata approfondita la collaborazione tra pari e, in parte, anche gli altri elementi

relazionali; sono state organizzate diverse cene e attività utili ad incentivare le capacità relazionali. Nonostante gli sforzi compiuti dagli operatori, per i beneficiari di Rimettere le Ali il risultato è stato un incremento maggiore, rispetto alle altre aree, delle difficoltà relazionali.

Nel complesso gli incrementi rispetto alle difficoltà relazionali, seppur presenti risultano bassi o medio-bassi. Tuttavia è necessario analizzare il dato tenendo conto di due condizioni particolari:

- 1) La fase del ciclo di vita affrontata dai ragazzi e dalle ragazze, caratterizzata da una realtà relazionale complessa; costituita, da un lato, dall'incontro e dall'interazione maggiore con i coetanei e, dall'altro, da un allontanamento fisiologico dalle figure genitoriali e dal mondo adulto al fine di costruire la propria identità e la propria autonomia;
- 2) La ripresa della vita sociale in presenza (attività, rapporti, interazioni *face-to-face*) e ritorno al contatto con l'Altro a seguito del distanziamento sociale vissuto durante l'emergenza Covid-19.

Inoltre, diverse indagini mostrano, infatti, che nei giovani vi è un trend crescente rispetto alle difficoltà relazionali. Nella ricerca dell'Osservatorio Giovani dell'Istituto Toniolo (pubblicata nel Rapporto Giovani, 2022) tra il 2020 e il 2022 nei giovani al di sotto dei 24 anni presi a campione sul

territorio nazionale diminuiscono la capacità di confrontarsi con chi la pensa in modo diverso, l'empatia e la capacità di mettersi in relazione positiva con gli altri; tutti elementi alla base di un sereno rapporto relazionale. I dati della sorveglianza Health Behaviour in School-aged Children (HBSC Italia, 2022) mostrano invece, l'aumento rispetto alle difficoltà relazionali con gli insegnanti, andando ad evidenziare un trend in peggioramento rispetto alla rilevazione 2017-2018 per tutte le fasce d'età coinvolte (11, 13 e 15 anni) e con criticità maggiori nei più grandi.

A fronte di tali dati, l'operato del Borgo nei termini di un miglioramento, seppur non elevato, delle relazioni sociali, risulta importante in quanto in contrasto ai trend crescenti (peggioramento degli aspetti relazionali nei giovani) e al particolare periodo storico di ripresa della vita sociale. Emerge, dunque, la necessità di inserire insegnamenti utili allo sviluppo delle competenze relazionali in tutti i servizi, al fine di formare individui più fiduciosi nell'Altro e più consapevoli dei vantaggi ai quali può condurre la possibilità di instaurare relazioni sociali scevre da difficoltà.

3.3 Orientare i giovani rispetto ai comportamenti a rischio dipendenza

Un aspetto rilevante al fine di limitare fenomeni di devianza e disagio sociale è quello della gestione delle pratiche comportamentali a rischio dipendenza. La richiesta di attenzione all'interno del percorso educativo rispetto alle tematiche relative al rischio giunge dai giovani stessi: un'indagine svolta nel 2017 su un campione di giovani tra i 18 e i 34 anni, per la maggior parte usciti dal sistema scolastico o in procinto di terminare il loro percorso, ha mostrato come alla domanda su cosa sarebbe necessario cambiare nella scuola, più del 50% dei ragazzi include nella risposta un numero maggiore di progetti di prevenzione rispetto alle dipendenze (Mesa e Traiani, 2018). Per quanto riguarda la realtà del Borgo, i temi relativi al rischio trattati dai tre servizi inclusi nella duplice rilevazione (referenti e beneficiari) sono stati quelli dell'uso/abuso di sostanze stupefacenti, dell'uso/abuso di alcool e del *gambling* (gioco d'azzardo). Il confronto tra i dati ha fatto emergere un incremento significativo dei comportamenti a rischio nell'area dell'Oratorio, ovvero in quella che non ha dedicato un'attenzione particolare a queste fenomenologie. I risultati più soddisfacenti sono stati ottenuti nel CFP, dove l'attenzione prestata alle tematiche di uso/abuso di alcool o sostanze psicotrope ha contribuito alla diminuzione rispetto all'assunzione di tali sostanze da parte dei beneficiari. Una lieve diminuzione nell'uso di sostanze stupefacenti associata ad una trattazione minima da parte del servizio, è

emersa, inoltre, nel gruppo dei beneficiari di Rimettere le Ali. Nel gruppo del CFP è stato rilevato, nonostante l'assenza di corrispondenza con la trattazione tematica, un miglioramento anche rispetto al *gambling*. Ciò porta ad ipotizzare che un i ragazzi e le ragazze abbiano concentrato le loro attenzioni e le loro energie nel percorso formativo, svolgendo attività di maggior livello educativo e allontanandosi dai principali comportamenti a rischio.

AREA/TEMI TRATTATI	CFP (MECCANICI, RISTORO) servizi	CFP (MECCANICI, RISTORO) beneficiari	ORATORIO servizi	ORATORIO beneficiari	RIMETTERE LE ALI servizi	RIMETTERE LE ALI beneficiari
Uso/abuso di sostanze stupefacenti	++	-	x	+	+	-
Uso/abuso di alcool	++	-	x	+++	+	+
Gambling (gioco d'azzardo)	x	--	x	+	+	+++

Tab. 54 – Confronto tra contenuti relativi al rischio dipendenza trattati dai servizi e incremento dei comportamenti a rischio dei beneficiari

Escludendo il successo ottenuto nel CFP rispetto all'uso smodato di sostanze (alcool/droghe) e alle abitudini relative al gioco d'azzardo, negli altri settori si richiama la necessità di approfondire le tematiche relative al rischio, in termini di prevenzione e accompagnamento verso stili di vita sani e lontani dalle dipendenze patologiche.

La presenza di un programma che preveda delle azioni preventive nei confronti dei comportamenti a rischio risulta ancor più rilevante in un momento storico in cui il malessere sociale causato dalla pandemia e riportato in diverse indagini, ha innescato dei trend positivi in relazione all'uso e all'abuso di alcool e altre sostanze. Di fatto, il Rapporto dell'Istituto Superiore di Sanità sulla promozione della salute mentale in tempo di Covid-19 (Gruppo di lavoro ISS, 2020), ha riportato le ripercussioni sulla salute mentale e fisica degli italiani durante il lockdown e ha messo in evidenza che nei/nelle bambini/e e ragazzi/e di età compresa tra i 6 e i 18 anni, sono aumentati i comportamenti disfunzionali tra i quali anche l'uso di sostanze (alcool e/o stupefacenti).

Conclusioni

I risultati di ricerca prodotti nel presente contributo concentrano la loro attenzione sul *cambiamento*, partendo dal presupposto che non possa subentrare un cambiamento se non vi è conoscenza preliminare. Il fenomeno della povertà educativa è, in tal senso, ancora poco (ri)conosciuto e l'assenza di un filone di ricerca scientifica solido su una tematica di emergenza sociale come questa non permette di avviare un'azione di "cambiamento" e di contrasto a tale fenomenologia. L'occhio del ricercatore ha il compito di guardare più lontano degli altri, di scorgere nel sociale gli aspetti latenti e di riflettere sui fattori complessi che intervengono nel processo di costruzione degli stessi. Quello di chi scrive è un invito rivolto a tutta la comunità scientifica, e in particolare ai metodologi della ricerca sociale, a non affrontare unicamente filoni di ricerca già consolidati, ma ad approfondire tematiche sociali nuove o inedite, che non solo possano arricchire il patrimonio scientifico, ma risultare utili nell'attivazione e nell'implementazione di un cambiamento a beneficio di tutta la comunità scientifica e civile. Invero, Lazarsfeld, uno degli studiosi che hanno posto le basi per la metodologia moderna, ha spiegato come la metodologia parta proprio da un'intuizione, frutto della sensibilità e dell'acutezza maturate dal ricercatore attraverso lo studio e l'osservazione, che viene approfondita e "ricostruita" in

tranquillità: *“methodology is intuition reconstructed in tranquility”* (1994, p.22).

Conoscere e approfondire un fenomeno nuovo e problematico dal punto di vista sociale, cercando di “ricostruire” i meccanismi impliciti che intervengono a generarlo, significa dare l’opportunità di progettare azioni di contrasto e gestione dei fattori di rischio ad esso associati. Osservare e analizzare il fenomeno della povertà educativa significa prendere coscienza di un’ampia gamma di problematiche sociali che vanno a costituire uno *svantaggio educativo*, presente fin dai primi anni di vita e con ripercussioni sulle scelte e sui progetti del futuro di chi ne è portatore. Combattere la povertà educativa significa prendere atto che la dimensione economica non ne costituisce l’unica causa. Per contrastarla, occorre lavorare alla neutralizzazione di fattori di rischio presenti su più livelli: individuale, relazionale, istituzionale e contestuale.

La realtà del Borgo Salesiani don Bosco è stata scelta proprio per il suo intervento *“multilayer”*, che agisce sull’accoglienza, sulla formazione e sull’orientamento valoriale e sociale degli individui, richiamando l’esperienza di professionalità e varietà dei servizi offerti, con l’intento di fornire un percorso personalizzato in funzione dell’età, della provenienza sociale e delle esigenze del singolo. L’individuo ha la possibilità di “cambiare” la propria

situazione di svantaggio, sviluppando conoscenze relazionali e culturali utili all'inserimento equo nel mondo sociale e lavorativo. In base ai dati raccolti nel corso dell'indagine svolta, all'interno della realtà del Borgo e grazie all'offerta dei servizi previsti, tale possibilità è divenuta realtà. Infatti, nel campione di beneficiari è stato registrato un cambiamento diffuso, mostrando esiti tendenzialmente positivi, durante l'anno di esperienza al Borgo, nei termini di maturazione di nuove consapevolezze, di una migliore integrazione con il gruppo dei pari, di una speranza maggiore rispetto alla progettualità per il futuro, di una più incisiva importanza attribuita allo studio e alla cultura. Dai dati è possibile scorgere un tendenziale incremento nel livello di benessere generale dei beneficiari, nonostante fattori limitativi, come la presenza di alcuni tratti caratteristici della particolare fase di vita che stanno affrontando e di un contesto socio-economico-familiare di provenienza che li ha spinti per troppo tempo a rimanere ai margini della società. Invero, l'operato del Borgo non rappresenta, di certo, l'unico fattore interveniente nel miglioramento osservato, ma ha costituito senz'altro un contributo rilevante al cambiamento in positivo, soprattutto con riferimento ad alcuni temi fondamentali rispetto ai quali è stata osservata una corrispondenza tra offerta formativa e *feedback* dei beneficiari. Durante l'anno 2021-2022, i servizi del Borgo hanno tentato, inoltre, di

conseguire un impatto favorevole anche all'esterno di tale realtà, capitalizzando anche sulla ripresa delle occasioni di aggregazione, promuovendo informazione e partecipazione ad attività di contrasto della povertà educativa nel territorio con contenuti comunicativi ed eventi diffusi attraverso la rete (sito internet, posta elettronica, social network/servizi di messaggistica istantanea). Di fatto, non è sufficiente agire unicamente sulla formazione del singolo individuo per contrastare il fenomeno, ma emerge la necessità di preparare tutta la comunità a sostenere e a prevenire la problematica. È qui che si inserisce il concetto di *comunità educante*, ovvero l'esigenza di coinvolgere l'insieme degli attori sociali che, a livello territoriale, si impegnano a garantire il benessere e la crescita dei giovani.

Sul piano metodologico l'indagine compiuta lascia spazio a ulteriori sviluppi, sia attraverso la risoluzione dei limiti dovuti all'imprevedibilità degli eventi emersa durante la fase di progettazione, segnata dalle trasformazioni sociali messe in atto dal *lockdown*, sia attraverso l'ampliamento del campione di ricerca, sia attraverso la comparazione, in termini di analisi longitudinale, dei risultati ottenuti con i risultati che saranno prodotti negli anni a venire. Si pone, inoltre, come un invito all'approfondimento della povertà educativa, quale fenomeno di emergenza sociale, al fine di richiamare l'interesse di tutta la comunità e di sollecitare

l'intervento delle istituzioni al fine di garantire possibilità di vita più eque e dignitose.

Dal punto di vista dei contenuti dell'offerta formativa del Borgo a contrasto del fenomeno della povertà educativa, l'indagine si può ritenere preziosa al fine di migliorare e potenziare alcuni aspetti del programma proposto all'interno dei servizi del Borgo. Invero, osservando i dati ricevuti dall'analisi dei questionari dei beneficiari e quelli dei servizi, nonché dal loro confronto, nel programma andrebbero implementati i seguenti aspetti:

- Maggiore attenzione in tutte le aree ad alcune tematiche come la salute e la dimensione del rischio;
- Attività di integrazione dei ragazzi e delle ragazze stranieri/e;
- Attività di integrazione dei ragazzi e delle ragazze provenienti da situazioni socio-economiche particolarmente svantaggiate;
- Arricchimento dell'offerta dei programmi nei Centri di Formazione Professionale, attraverso insegnamenti di tipo etico e relazionale oltre che orientato principalmente alla professione;
- Sensibilizzazione maggiore dei ragazzi rispetto alle tematiche ambientali, affrontate

solo da alcuni servizi afferenti all'area dell'Oratorio;

- Numero maggiore di eventi sul territorio al fine di condurre da un lato ad un maggior livello di attenzione della comunità rispetto alla tematica;
- Attivazione di tavoli tematici e collaborazioni che coinvolgano in misura maggiore le istituzioni presenti sul territorio (Comune, Scuola, Associazioni). Costruire una rete di azione solida appare indispensabile al fine di contribuire all'educazione dei giovani e delle famiglie in situazioni di disagio;
- Orientare maggiormente i ragazzi e le ragazze verso la dimensione dello sport e dell'attuazione di uno stile di vita sano, inserendo, ad esempio, elementi relativi all'educazione alimentare;
- Trasmettere competenze relazionali utili a trovare il giusto equilibrio tra autonomia personale e volontà di autorealizzazione e attenzione nei confronti della propria famiglia e di un'ipotetica famiglia futura.

Di fatto, è necessario non perdere di vista che, al fine di contrastare il fenomeno della povertà educativa, la

formazione dovrebbe passare attraverso l'attivazione delle seguenti opportunità di crescita (Save the Children, 2018):

1. Opportunità di apprendere per comprendere
2. Opportunità di apprendere per essere
3. Opportunità di apprendere per vivere assieme
4. Opportunità di apprendere per condurre una vita autonomia ed attiva¹¹.

A parere di chi scrive, le iniziative del Borgo Ragazzi Don Bosco contribuiscono ad offrire tali opportunità, proponendo un intervento costruttivo utile a contrastare il fenomeno della *povertà educativa*. L'integrazione tra l'offerta interna, l'attivazione di una rete di sostegno e collaborazione a livello territoriale e il monitoraggio al fine di migliorare il programma assistenziale proposto, costituisce un punto di partenza importante per la costruzione di soluzioni utili ad offrire pari opportunità ed un futuro equo e dignitoso anche ai giovani provenienti dalle situazioni socio-economico-culturali più svantaggiate. Inoltre, l'offerta del Borgo, riserva un'attenzione particolare alle famiglie, con l'attivazione di un dialogo con i genitori e

¹¹ Come secondo definizione di povertà educativa elaborata per Save the Children da un comitato scientifico formato da Andrea Brandolini, Daniela del Boca, Maurizio Ferrera, Marco Rossi-Doria, Chiara Saraceno, ed ispirata alla Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, secondo la teoria delle *capabilities* di Amartya Sen (2010) e Martha Nussbaum (2012).

una proposta di coinvolgimento attraverso gli eventi e gli incontri promossi dai servizi. La sfida che sembra raccogliere il Borgo è quella di ricostruire un'*alleanza educativa* (Scorpiniti, 2007) tra la realtà educativa e quella familiare. Invero, tale rapporto è messo a rischio da un numero sempre maggiore di criticità tra le due principali agenzie di socializzazione, quella istituzionale, ovvero la scuola, e quella della famiglia (Ciocia, 2020).

Non solo il Borgo si impegna in maniera attiva a costruire un ponte tra queste due realtà, ma, allo stesso tempo, ingloba nel suo operato entrambe le esperienze in oggetto: il Borgo diventa da un lato un'agenzia educativa di tipo formale che ha le caratteristiche di un ambiente scolastico vero e proprio, dall'altro una "famiglia" nella quale i ragazzi e le ragazze trovano una guida nel loro percorso formativo rispetto a relazioni affettive e sociali, valori, comportamenti e modalità di *coping* rispetto a fattori stressogeni. Pur non avendo la pretesa di sostituirsi a queste due realtà, il Borgo rappresenta una risorsa, soprattutto se si tiene conto del contesto territoriale in cui è immerso: in un quartiere della capitale nel quale l'Indice di Disagio Sociale (vedi paragrafo 1.3) risulta essere uno dei maggiori di tutta la città.

Inoltre, l'impegno volto ad un costante monitoraggio delle attività svolte e ad un'analisi anno per anno rispetto ai

servizi offerti, riporta in luce l'obiettivo primario ed originario del processo di *valutazione di impatto sociale*: quello di anticipare e mitigare gli aspetti negativi del programma di azione sociale e di contribuire nel contempo a rafforzare quelli positivi (Melloni, 2017). Oltre a superare l'idea di una valutazione che abbia solo il ruolo di "giudice" pronto a condannare gli aspetti negativi dell'operato sociale, la richiesta valutativa da parte del Borgo rappresenta una presa di coscienza rispetto alla "crescente complessità del sociale, che rende sempre meno credibile la possibilità di conoscere e padroneggiare tutti i fattori rilevanti per il successo di un intervento e poterne prevedere in maniera affidabile gli esiti" (Stame, 2002b, p.10).

Nel caso trattato, una ricerca volta alla valutazione assume un ruolo significativo in quanto consente di approfondire un fenomeno sociale di cui molti aspetti rimangono ancora privi di indagine, ma che risulta emergente e non privo di conseguenze allarmanti per quelli che saranno i cittadini del futuro e che sono, in primo luogo, persone di cui è necessario rispettare il diritto all'accesso alle risorse formative, utili alla costruzione di una vita dignitosa.

In conclusione, per le motivazioni appena espresse, l'esperienza del Borgo Ragazzi Don Bosco sito nel quartiere Centocelle a Roma rappresenta un importante "punto di

avvio” di un percorso che, a partire dalla ricerca scientifica sul tema, conduce verso significativi vantaggi a livello sociale rispetto alla tematica in oggetto: la conoscenza dei “punti forti” e dei “punti deboli” del programma consente di migliorare anno per anno la condizione di un’ampia fascia della popolazione e di contrastare il fenomeno della povertà educativa.

Riferimenti bibliografici

Allmendinger, J., Leibfried, S. (2003). "Education and the welfare state: the four worlds of competence production", *Journal of European social policy*, 13(1), pp. 63-81.

Babusci D., Ciocia A. (a cura di) (2020). Diritto alla crescita. Povertà educativa e comunità educante: un'indagine sul campo. Aracne editrice, Roma.

Arensman B., van Waegeningh C., van Wessel M., (2018). Twinning "Practice of Change" with "Theory of Change": room for emergence in advocacy evaluation, *American Journal of Evaluation*, Vol. 39(2) 221-236.

Batson, C. D., Early, S., Salvarani, G. (1997). "Perspective taking: Imagining how another feels versus imagining how you would feel", *Personality and social psychology bulletin*, 23(7), pp. 751-758.

Beck, A. T. (2008). "The evolution of the cognitive model of depression and its neurobiological correlates", *American journal of psychiatry*, 165(8), pp. 969-977.

Berg C. A., Meegan S. P., Deviney F. P. (1998), A social-contextual model of coping with everyday problems across

the life span. *International Journal of Behavioural Development*, 22, pp. 239-63.

Botezat, A. (2016). "Educational poverty", NESET (Network of Experts working on the Social Dimension of Education and Training) II ad hoc question, 5.

Brendgen, M., Vitaro, F., Bukowski W. (2000), "Deviant friends and early adolescents' emotional and behavioral adjustment", *Journal of research on adolescence*, 10(2), pp. 173-189.

Brinkerhoff R.O. (2003). *The Success Case Method. Find Out Quickly What's Working and What's Not*. Berrett-Koeler Publishers, San Francisco CA.

Buday, E. (2020). *Costruire l'identità: Come aiutare gli adolescenti a diventare sé stessi*. FrancoAngeli, Milano.

Cattelino E., Calandri E., Bonino S. (2001). "Il contributo della struttura e del funzionamento familiare nella promozione del benessere di adolescenti di diversa fascia di età", *Età Evolutiva*, 69, pp. 7-18.

Cavalli G., Manzini S., Marchesini R., Musaio M. (2022). "Rileggere il disagio degli adolescenti attraverso il servizio di educativa scolastica durante e dopo la pandemia. Il "Progetto Teseo: promuovere il benessere a scuola", *Journal of Health Care Education in Practice*, 4(2).

Checchi D. (1998). "Povertà e istruzione: alcune riflessioni e una proposta di indicatori", in *Journal of Economic Policy*, 2/1998, pp. 245-282.

Checchi, D. (1998). "Povertà e istruzione: alcune riflessioni e una proposta di indicatori", *Politica economica*, 14(2), pp. 245-282.

Cooper K., Stewart K. (2013). Does money affect children's outcomes? A systematic Review. Joseph Rowtree Foundation, London.

Di Profio L. (2020). Povertà educativa: che fare? Analisi multidisciplinare di una questione complessa. Mimesis, Milano.

Engle, P. L., Black, M. M. (2008), "The effect of poverty on child development and educational outcomes", *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1136(1), pp. 243-256.

Faggiano, M. P. (2007). Stile di vita e partecipazione sociale giovanile: il circolo virtuoso teoria-ricerca-teoria (Vol. 12). FrancoAngeli, Milano.

Fonzi A., Schneider B., Tani F., Tomada G. (1997), "Predicting children's friendships status from their diadi interactions in structured situation of potential conflict" *Child Development*, 3, pp. 496-506.

Fonzi A., Tani F. (2000). Amici per la pelle: Le caratteristiche dei legami amicali nell'adolescenza. In Caprara G. V., Fonzi A. (Eds.), *L'età sospesa: Itinerari del viaggio adolescenziale* (pp. 90–120). Giunti Editore, Firenze.

Galligani, I. (2019). "L'approccio sostantivo alla Teoria del Cambiamento (ToC)", *Rassegna Italiana di Valutazione*, 73, 1, pp. 149-170.

Una proposta metodologica per la valutazione dei programmi complessi.

Giustini C., Tolomelli A. (2012). *Approssimarsi alla povertà tra teorie, esperienze e buone prassi. Riflessioni di pedagogia sociale*, FrancoAngeli, Milano, p.56.

Glaser B., Strauss A., (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, de Gruyter, New York, (trad.it.: *La scoperta della Grounded Theory*, Armando editore, 2009).

Grotevant, H. D. (1998), "Adolescent development in family contexts", in W. Damon, N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development*, pp. 1097–1149.

Gruppo di lavoro ISS Salute mentale ed emergenza COVID-19 (2020), "Indicazioni di un programma di intervento dei Dipartimenti di Salute Mentale per la gestione dell'impatto

dell'epidemia COVID-19 sulla salute mentale", *Rapporto ISS COVID-19 n. 23/2020*.

Hartup, W. W. (1996). "The company they keep: Friendships and their developmental significance", *Child Development*, 67, pp. 1-3.

Hartup, W. W., Stevens, N. (1999). "Friendships and adaptation across the life span", *Current directions in psychological science*, 8(3), pp. 76-79.

Heckman, J. J., Humphries, J. E., Veramendi, G., Urzua, S. S. (2014). "Education, health and wages" *National Bureau of Economic Research*, <http://www.nber.org/papers/w19971>.

INVALSI – Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema educativo di Istruzione e di formazione (2022), Rapporto prove Invalsi 2022, <https://www.invalsiopen.it/dispersione-implicita-prove-invalsi-2022/>

ISTAT – Istituto Nazionale di Statistica (2021). Istruzione e formazione: Iscritti all'università.

Istituto Giuseppe Toniolo, (2022). La condizione giovanile in Italia. Rapporto giovani 2022. Il Mulino, Bologna.

Lazarsfeld P., in Ann K. Pasanella (1994), *The Mind Traveller: A Guide to Paul F. Lazarsfeld's Communicating Research Papers*, p. 22.

Lohmann, H., Ferger, F. (2014). Educational poverty in a comparative perspective: Theoretical and empirical implications, Bielefeld University, Core.uk.

Lombardo, C., e Mauceri, S. (Eds.) (2020). La società catastrofica. Vita e relazioni sociali ai tempi dell'emergenza Covid-19. Milano, FrancoAngeli.

Losito, B. (2014). "Educazione alla cittadinanza, competenze di cittadinanza e competenze chiave", *Scuola democratica*, (1), pp. 53-72.

Mariantoni, S., Vaccarelli, A. (2018). Individui, comunità e istituzioni in emergenza: Intervento psico-socio-pedagogico e lavoro di rete nelle situazioni di catastrofe. FrancoAngeli, Milano.

Mayne J. (2012), *Theory-Based Approaches to Evaluation: Concepts and Practices*, Centre of Excellence for Evaluation (CEE), Government of Canada.

Minzyuk, L., Russo, F. (2016). "La misurazione multidimensionale della povertà in istruzione in Italia multidimensional measurement of educational poverty in Italia", *Politica economica*, 32(1), 65-122.

Morniroli, A., Palmieri, A. (2020) "Ribaltamenti: contro l'abbandono scolastico e la povertà educativa", *il Mulino*, 69(1), pp. 73-83.

Nanni W., Pellegrino, V. (2018), "La povertà educativa e culturale: un fenomeno a più dimensioni", *Rapporto Caritas Italia, Povertà in attesa*.

Nicoletti S., Lanari M. (2013). "Stili di vita e comportamenti a rischio in adolescenza in emilia-romagna", *I quaderni del Corecom*, 4, pp. 71-102.

Noble K. G., Houston S. M., Brito N. H., Bartsch H., Kan E., Kuperman, J. M., Sowell, E. R. (2015). "Family income, parental education and brain structure in children and adolescents", *Nature neuroscience*, 18(5), pp. 773-778.

Nomisma Y. M. M. (2015). *Giovani e gioco d'azzardo: abitudini, motivazioni e approccio*.

Nussbaum M. C. (2003). *Capacità personale e democrazia sociale*. Diabasis, Reggio Emilia.

Nussbaum M.C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*. Il Mulino, Bologna

OECD (2019). *Social Impact Investment 2019 The Impact Imperative for Sustainable Development*.

ONU – Organizzazione delle Nazioni Unite (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*.

Openpolis (2020). Disuguaglianze digitali. Bambini e famiglie tra possibilità di accesso alla rete e dotazioni tecnologiche nelle scuole. <https://urly.it/3cr6t>

Parziale F. (2020). "L'uso delle tecnologie digitali", in C. Lombardo, S. Mauceri (a cura di), *La società catastrofica. Vita e relazioni sociali ai tempi dell'emergenza Covid-19*, Franco Angeli, Milano, pp. 133-151.

Patton M.Q., (2011). *Developmental Evaluation: applying complexity concepts to enhance innovation and use*, Guilford Press, New York-London.

Pawson, R., Tilley N., (1997). *Realistic Evaluation*, London, Sage.

Russo F., Minzyuk L. (2016). "La misurazione multidimensionale della povertà in istruzione in Italia", *Politica economica: rivista di studi e ricerche per la politica economica*, 1/2016, pp. 65-122.

Saottini, C. (2004). "Il gruppo dei pari", in A. Maggiolini, G. Pietropolli Charmet (a cura di), *Manuale di psicologia dell'adolescenza: compiti e conflitti*, pp. 168-183.

Save the Children (2018). *Nuotare Controcorrente. Povertà educativa e resilienza in Italia*. Save the Children Italia, Roma.

Save the Children Italia ONLUS (2014). La lampada di Aladino. L'indice di Save the Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia. Save the Children Italia ONLUS, Roma.

Scanagatta S. (1992). "Vecchie e nuove povertà: una riflessione concettuale sullo stato moderno", *Studi di sociologia*, 30(1), pp. 61-76.

Scanagatta, S. (1992). "Vecchie e nuove povertà: una riflessione concettuale sullo stato moderno", *Studi di sociologia*, pp. 61-76.

Scorpiniti, M. (1997), "Collaborazione scuola-famiglia: "alleanza educativa" o rischio di ingerenza? Aspettative reciproche e difficoltà", in *SRM Psicologia rivista*, gennaio, www.psyreview.org.

Seidman, E., French, S. E. (2004). "Developmental trajectories and ecological transitions: A two-step procedure to aid in the choice of prevention and promotion interventions", *Development and Psychopathology*, 16(4), pp. 1141-1159.

Seiffge-Krenke, I., Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2009). "Changes in stress perception and coping during adolescence: The role of situational and personal factors", *Child development*, 80(1), pp. 259-279.

Sen, A. (1992) "Capability and Well-Being", in M. Nussbaum, A. Sen (Eds.), *The Quality of Life*. Oxford Clarendon Press, New York.

Sen, A. (2010). *L'idea di giustizia*. Mondadori, Milano.

Stame, N. (2002a). "La valutazione realistica: una svolta, nuovi sviluppi", *Sociologia e Ricerca Sociale*, FrancoAngeli, 68 (79) pp. 1000-1016.

Stame, N. (2002b). Premessa a "Il processo di valutazione. Decidere, Programmare, Valutare", M. Palumbo (a cura di), FrancoAngeli, Milano.

Stame, N. (2004). "Theory-based Evaluation and Types of Complexity, Evaluation", *SAGE Publications*, 10(1), pp.58-76.

Stern E., Stame N., Mayne J., Forss K., Davies R., Befani B., (2012). "Broadening the range of designs and methods for impact evaluations", *Report of a study commissioned by Department for International Development, DFID Working Paper 38*, April 2012.

Tani, F. (2000), "Le amicizie negli anni della scuola: un'indagine sulle caratteristiche personali dei bambini con molti amici", *Età evolutiva*, 67, pp. 52- 59.

UNDP – United Nations Development Programme (2012). *Human Development Report 2010. 20th Anniversary*

Edition. *The real Wealth of Nations: Pathways to Human Development*, Palgrave Macmillan, New York.

Vittadini, G. e Chiosso, G. (2022), "Scuola: valutare tutte le competenze degli studenti", *Il Corriere della Sera*, 2 febbraio.

Weiss, C. (1972). *Evaluation research. Methods of Assessing Programs Effectiveness*, Prentice Hall, Englewood Cliffs NJ.

Williams K. C., Page R. A. (2011). "Marketing to the generations", *Journal of behavioral studies in business*, 3(1), pp. 37-53.

Zani B., Cicognani E. (2002), *Le vie del benessere. Eventi di vita e strategie di coping*. Carocci, Roma.

Allegato A – Questionario per i beneficiari



Questionario

Garantendo l'anonimato, ti chiediamo alcune informazioni per conoscere aspetti importanti della vita dei ragazzi e delle ragazze della tua età. Cerca di capire bene le domande e rispondi con semplicità e serenità (non è un test!). Controlla sempre quante risposte sono previste e prova a rispondere a tutte le domande. Grazie per la collaborazione e buon lavoro!!

La tua età _____ Ti consideri: M F altro

Proviene da: _____ (nazione)

Ti occupi di: studio lavoro ricerca altro

RELAZIONI AMICALI E SCUOLA

1. Hai un gruppo di amici? (1 sola risposta)

- Sì, ho un gruppo di amici
- Sì, ho più gruppi di amici
- Ho vari amici che vedo separatamente
- Ho vari amici stranieri che frequento spesso
- Ho un/a solo/a amico/amica
- Non ho amici

2. Indica il luogo che frequenti maggiormente con i tuoi amici (1 sola risposta)

- Strutture/gruppi sportivi
- Organizzazioni di volontariato
- Discoteca/locali notturni
- Bar/pub
- Parrocchia/Oratorio
- Case private
- Centri commerciali
- Sale giochi
- Muretto/piazza/strada
- La scuola o luogo vicino ad essa

3. Pensando alla scuola che stai frequentando, come valuti le tue relazioni con (1 risposta per riga)

	1 Per nulla positive	2 Poco positive	3 Positive	4 Molto positive
I/le compagni/e di classe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I/le compagni/e della scuola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I/le compagni/e stranieri	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I/le compagni/e di altre religioni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gli insegnanti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il Dirigente Scolastico (Presidente)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il personale non docente della scuola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Stai sperimentando alcune difficoltà relazionali? (1 risposta per riga)

	Sempre	A volte	Di rado	Mai

Con un genitore	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con entrambi i genitori	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con un fratello/sorella	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con tutti i fratelli/sorelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con alcuni/e parenti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con alcuni/e insegnanti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con alcuni/e coetanei/e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con alcune persone moleste/prepotenti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con alcuni/e vicini/e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con alcuni/e stranieri/e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con i/le compagni/e di scuola o delle attività del tempo libero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con il/la mio/a attuale partner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con un/a ex partner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con persone dell'altro sesso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con le persone del mio sesso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Negli ambienti associativi o di impegno sociale-civile	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Negli ambienti religiosi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con i miei datori di lavoro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Altro (specificare _____)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Complessivamente, come giudichi il rapporto con i tuoi familiari? (1 risposta per rigo)

	Madre	Padre	Fratelli/sorelle
Problematico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Così e così	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abbastanza buono	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Buono	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Destinatario mancante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Qual è il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni? (1 risposta per rigo)

	1 Fortemente in disaccordo	2 In disaccordo	3 D'accordo	4 Fortemente d'accordo
--	-------------------------------------	-----------------------	----------------	------------------------------

Una famiglia ha senso finché due persone hanno piacere a vivere	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
---	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

insieme
condividendo gioie,
dolori e
responsabilità

Una storia a due
diventa famiglia
quando si sceglie
di dare un
riconoscimento
sociale alla loro
unione col
matrimonio

La famiglia è la
scelta di due
persone di amarsi
per sempre, vivere
insieme e
accogliere i figli
che avranno

La famiglia nasce
dalla scelta di due
persone di amarsi
per sempre e dare
un riconoscimento
sociale alla loro
unione col
matrimonio

INTERNET

7. A quali social network o servizi di messagistica sei iscritto/a? (1 risposta per rigo)

	Non sono iscritto	Sono iscritto ma lo utilizzo poco	Sono iscritto e lo utilizzo regolarmente
Facebook	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Whatsapp	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Snapchat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skype	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Twitter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Telegram	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Musical.ly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Youtube	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ask.fm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instagram	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tik Tok	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questiones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Thiscrash	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pinterest	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Google+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tumblr	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siti/app di incontri	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con i miei datori di lavoro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Altro (specificare _____)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Quanto spesso ti capita di fare le seguenti attività in Internet? (1 risposta per rigo)

	Mai	Raramente	Spesso	Tutti i giorni o quasi
Scrivere/aggiornare un blog personale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leggere il blog di qualcuno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postare (pubblicare) tue foto in internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postare (pubblicare) tuoi video in internet (es. youtube,	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

facebook, ...)				
Chattare con qualcuno conosciuto in internet (es. chat/forum)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chattare con tuoi amici/conoscenti (ad es. su Facebook) che frequenti personalmente anche al di fuori di internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chattare con familiari e parenti lontani (genitori, fratelli/sorelle, zii/zie, nonni/e, cugini, ecc...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fare giochi online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fare acquisti online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Scaricare gratis musica/film/suonerie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Scaricare musica/film/suonerie a pagamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Guardare video/filmati	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partecipare a challenge presenti sui social network				

Vedere/scaricare materiale pornografico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ricevere ed inviare email	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cercare informazioni, notizie, dati	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Altro (specificare _____)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Indica il tuo grado di accordo per ciascuna delle seguenti affermazioni (1 risposta per rigo)

	1 Fortemente in disaccordo	2 In disaccordo	3 Né in disaccordo Né d'accordo	4 D'accordo	5 Fortemente d'accordo
Penso di valere almeno quanto gli altri	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Penso di avere un certo numero di qualità	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono portato/a a pensare di essere un fallimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sono in grado di fare le cose bene almeno come la maggior parte delle altre persone	<input type="radio"/>				
Penso di non avere molto di cui essere fiero/a	<input type="radio"/>				
Ho un atteggiamento positivo verso me stesso/a	<input type="radio"/>				
Spesso mi sento nervoso/a e/o in ansia	<input type="radio"/>				
Complessivamente sono soddisfatto/a di me stesso/a	<input type="radio"/>				
Desidererei di avere maggior rispetto di me stesso/a	<input type="radio"/>				
Spesso mi capita di sentirmi solo/a	<input type="radio"/>				
A volte mi sento proprio inutile	<input type="radio"/>				
A volte penso di essere un/a buono/a a nulla	<input type="radio"/>				
A volte mi sento escluso/a dai coetanei (compagni di classe, di corsi sportivi o di altre attività, amici/amiche, ecc ...)	<input type="radio"/>				
Penso che avrò davanti un futuro difficile	<input type="radio"/>				

10. Leggi le informazioni riportate e indica la risposta che meglio riflette la tua esperienza (1 risposta per rigo)

Puoi indicare la frequenza con cui:

	0 Mai	1 Una o due volte	2 Una o due volte negli ultimi 3 mesi	3 Una volta al mese	4 Una o due volte nelle ultime 2 settimane	5 Una volta a setti mana	6 Due o tre volte a settimana	7 Una volta al giorno	8 Due o tre volte al giorno
Bevi birra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bevi vino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bevi energy drink (stimolanti come red bull)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bevi 4/6 bicchierini di superalcolici (es. vodka) tutti di seguito (binge drinking) per sballare	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assumi alcolpos o bustine di alcool, zucchero, succhi ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bevi liquori/superalcolici (es. whisky, gin ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Puoi indicare la frequenza con cui:

	0 Mai	1 Una o due volte	2 Una o due volte negli ultimi 3 mesi	3 Una volta al mese	4 Una o due volte nelle ultime 2 settimane	5 Una volta a settimana	6 Due o tre volte a settimana	7 Una volta al giorno	8 Due o tre volte al giorno

Fumi sigarette	<input type="radio"/>								
Fumi marijuana o hashish	<input type="radio"/>								
Mescoli sostanze varie per sballare	<input type="radio"/>								
Usi altre sostanze per provare sensazioni forti	<input type="radio"/>								

11. Con quale frequenza (*1 risposta per rigo*)

	1 Molto di frequente	2 Abbastanza di frequente	3 Qualche volta	4 Mai
Scommetti e giochi d'azzardo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Giochi a poker o videopoker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Guidi (motorino, moto, auto) in modo spericolato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Guidi (motorino, moto, auto) dopo aver bevuto alcolici	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hai rapporti sessuali non protetti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partecipi a challenge rischiose sui social network	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pratichi sport	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pratichi sport estremi (es. deltaplano, bungee-jumping, free-climbing, parkour, ecc...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fai delle gare di velocità (in moto e/o in macchina)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sfidi la sorte, per scommessa o per voler farti vedere dagli altri	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Svolgi attività di volontariato o politica? (1 sola risposta)

- No, mai
- Raramente
- Spesso
- Una volta alla settimana

13. Indica il tuo attuale grado di fiducia nelle seguenti istituzioni, categorie sociali, organi di informazione dove 1 corrisponde a NESSUNA FIDUCIA e 10 corrisponde a MOLTA FIDUCIA (1 risposta per rigo)

<< NESSUNA FIDUCIA

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Parlamento	<input type="radio"/>									
Presidente della Repubblica	<input type="radio"/>									
Partiti politici	<input type="radio"/>									
Governo	<input type="radio"/>									
Magistratura	<input type="radio"/>									
Chiesa Cattolica	<input type="radio"/>									
Forze dell'ordine	<input type="radio"/>									
Scuola	<input type="radio"/>									
Sindacato	<input type="radio"/>									
Imprenditori	<input type="radio"/>									
Amministratori locali (es. Sindaco)	<input type="radio"/>									
Unione Europea	<input type="radio"/>									
Internet	<input type="radio"/>									
Televisione	<input type="radio"/>									
Giornali	<input type="radio"/>									
Sistema bancario	<input type="radio"/>									
Organismi internazionali (es. Onu)	<input type="radio"/>									

14. Chi sono le tue figure di riferimento? (indicane tre in ordine di importanza)

	1	2	3
Madre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Padre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fratelli/sorelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nonni/e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zii/zie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cugini/e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Un/a amico/a di famiglia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Un prete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amico/a/i	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Allenatore/allenatrice	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Insegnante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Educatore/educatrice	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Altro (specificare _____)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nessuno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Quanto sono importanti per te (1 risposta per rigo)

	1	2	3	4
	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
La famiglia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il lavoro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'amicizia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'attività politica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'ambiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La religione	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'impegno religioso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'impegno sociale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lo studio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La cultura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il tempo libero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lo sport	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il successo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La carriera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'uguaglianza sociale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La solidarietà	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'amore	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'autorealizzazione	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La libertà e la democrazia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La patria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La pace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una vita confortevole	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La salute	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Allegato B – Questionario per i servizi



Questionario

Rilevamento preliminare dei dati relativi all'anno 2021/2022. I dati devono essere reperiti facilmente; se non si è in possesso dei dati richiesti o se in qualche modo si è impossibilitati a rispondere alla domanda perché non aderente al proprio servizio, scrivere NON PRESENTE ed andare avanti. Quanto richiesto è finalizzato alla rilevazione dei dati già esistenti e non alla produzione di nuovi dati.

Nome del servizio o della proposta educativa*

.....

1. Quale, tra queste tematiche, sono state affrontate durante l'anno dal servizio/proposta educativa? (è possibile indicare più risposte)*

- La famiglia
- Il lavoro
- L'amicizia
- L'attività politica
- L'ambiente
- La religione
- L'impegno sociale
- Lo studio
- La cultura
- Il tempo libero
- Lo sport
- Il successo
- La carriera
- L'uguaglianza sociale

La solidarietà
L'amore
L'autorealizzazione
La libertà e la democrazia
La patria
La pace
Una vita confortevole
La salute
Progettualità per il futuro
L'utilizzo delle nuove tecnologie
Altro:

2. Durante l'anno, sono state affrontate tematiche sul rischio? (è possibile indicare più risposte)*

Non sono state affrontate queste tematiche
Uso/abuso di sostanze stupefacenti
Uso/abuso di alcool
Gambling (gioco d'azzardo)
Cyber dipendenza (più in generale dipendenza da dispositivi connessi in rete)
Streaming dipendenza
Violenza
Altro:

3. Sono state effettuate gite culturali? (una risposta)*

No
Sì, una
Sì da 1 a 3
Sì, più di 3

4. Se no, perché?

5. Quanti partecipanti ha coinvolto ogni gita culturale? (una risposta)*

Non ci sono state gite culturali
Meno del 30%
Tra il 30% e il 50%
Tra il 50% e l'80%
Più dell'80%

6. Sono state effettuate gite di gruppo ludico/ricreative? (una risposta)

No
Sì, una
Sì, da 1 a 3
Sì, più di 3

7. Se no, perché?

La tua risposta

8. Quanti partecipanti ha coinvolto ogni uscita di gruppo? (una risposta)*

Non ci sono state uscite di gruppo
Meno del 30%
Tra il 30% e il 50%
Tra il 50% e il 70%
Più dell'80%

9. Sono state effettuate uscite formative, anche di più giorni? (una risposta)*

No
Sì, una
Sì, da 1 a 3
Sì, più di 3

10. Se no, perché?

11. Quanti partecipanti ha coinvolto ogni uscita formativa? (una risposta)*

Non ci sono state uscite formative

- Meno del 30%
- Tra il 30% e il 50%
- Tra il 50% e il 70%
- Più dell'80%

12. Il servizio/proposta educativa ha sensibilizzato il territorio (famiglie, scuola, istituzioni, ecc...) su particolari tematiche?*

- Sì
- No

13. Se sì, elenca i temi, le azioni effettuate e a chi sono state rivolte

La tua risposta

14. Quanti incontri formativi sono stati effettuati? (una risposta)*

- Soltanto 1
- Da 2 a 5
- Da 6 a 10
- Più di 10

15. Con quale frequenza? (una risposta)*

- Meno di una volta al mese
- Una volta al mese
- Due volte al mese
- Una volta a settimana
- Più di una volta a settimana
- Non ci sono stati incontri informativi

16. Durante il percorso formativo, sono stati affrontati aspetti relazionali quali: (è possibile indicare più risposte)*

- Collaborazione tra pari
- Dialogo con il mondo adulto

Dialogo e confronto con l'altro
Fiducia nell'altro
Rapporto con l'altro sesso
Rapporto con i genitori
Rapporto con fratelli/sorelle
Rapporto con i datori di lavoro
Rapporto con gli insegnanti
Rapporto con i coetanei
Rapporto con il/la proprio/a partner
Significato di famiglia
Nessuna delle precedenti
Non sono state affrontate aspetti relazionali
Altro:

17. Quale tipologie di servizio sono state erogate durante l'anno dal servizio/proposta educativa? (è possibile dare più risposte)*

Percorsi formativi per ragazzi
Percorsi formativi per famiglie
Attività ricreative e/o sportive per ragazzi
Attività ricreative e/o sportive per adulti
Accompagnamento allo studio (aiuto compiti, alfabetizzazione, apprendimento metodo di studio, ...)
Campagne divulgative/informative
Campagne di raccolta fondi
Coordinamento delle attività
Monitoraggio delle attività
Incontri informativi per ragazzi
Incontri informativi per famiglie
Feste a tema per ragazzi e famiglie
Cene e/o merende
Creazione di spazi di aggregazione
Consulenza psicopedagogica
Accompagnamento e formazione all'affido e alla solidarietà familiare
Altro:

18. Quali sono state le professionalità coinvolte per la realizzazione dei servizi erogati? (è possibile dare più risposte)*

Educatori
Psicologi
Psicoterapeuti
Allenatori
Medici
Esperti del settore
Salesiani
Sociologi
Tecnico di laboratori
Personale amministrativo
Consulenti
Counselor
Docenti
Altro:

19. Quanti verbali sono stati prodotti nell'anno, compresi quelli di programmazione e verifica? (una sola risposta)*

Nessuno
Meno di 10
Più di 10

20. Esiste una rete territoriale di riferimento? *

Sì
No

21. Se sì, da chi è costituita? (è possibile dare più risposte) *

NON PRESENTE
Istituzioni pubbliche territoriali (municipi, comune, regione, centri per la giustizia minorile, ...)
Istituzioni pubbliche scolastiche
Istituzione private scolastiche
Istituzioni sociali/sanitarie pubbliche

Istituzioni private (sanità, sindacati, organizzazioni religiose, ecc...)

Servizi per la tutela/giustizia del minore e/o delle famiglie

Servizi per il lavoro (Centri per l'Impiego, Col - Comune di Roma, agenzie interinali, ...)

Aziende

Enti del Terzo Settore

Parrocchie/Oratori

Altro:

22. Indica il numero di ragazzi coinvolti dal servizio/proposta educativa*

23. Sul totale dei ragazzi coinvolti dal servizio/proposta educativa, indica il numero dei maschi*

24. Sul totale dei ragazzi coinvolti dal servizio/proposta educativa, indica il numero delle femmine*

25. Sul totale dei ragazzi coinvolti dal servizio/proposta educativa, indica il numero degli italiani*

26. Sul totale dei ragazzi coinvolti dal servizio/proposta educativa, indica il numero degli stranieri

*

27. I ragazzi stranieri hanno avuto un inserimento progressivo durante l'anno? (una risposta)*

Sì, al pari dei loro coetanei italiani

Sì, ma in misura minore e con maggiori difficoltà rispetto ai coetanei italiani

No, sono rimasti piuttosto isolati rispetto al gruppo dei pari.

NON PRESENTE

28. Indica l'età media dei ragazzi coinvolti*

29. Indicare il numero di incontri formativi effettuati con i ragazzi*

30. Indicare il numero di ore erogate per gli incontri effettuati con i ragazzi*

31. Indicare il numero dei laboratori effettuati con i ragazzi*

32. Indicare il numero di ore erogate per effettuare i laboratori con i ragazzi*

33. Tra quelli coinvolti dal servizio/proposta educativa, quanti ragazzi sono stati formati al lavoro?*

34. Di questi, quanti hanno fatto esperienza di inserimento lavorativo? (indica la percentuale)*

35. Quanti ragazzi, al termine del loro percorso professionalizzante, hanno trovato lavoro? (indica la percentuale)*

36. In media, durante l'anno, quale è stata la frequenza dei ragazzi al servizio/proposta educativa? (una risposta)*

Meno del 30%

Tra il 30% e il 50%

Tra il 50% e il 70%

Più dell'80%

NON PRESENTE

37. Quanti ragazzi sul totale dei partecipanti al servizio/proposta educativa hanno portato a termine il percorso formativo scelto? (indica la percentuale)*

38. Tra i ragazzi che hanno portato a termine il percorso formativo scelto, quanti decidono di continuare il percorso all'interno del Borgo Ragazzi don Bosco? (indica la percentuale)*

39. Il servizio/proposta educativa ha coinvolto le famiglie?*

Sì

No (se rispondi no, scrivi NON PRESENTE alle domande successive fino alla n. 48)

40. Se sì, quante sono state le famiglie coinvolte dal servizio/proposta educativa? *

41. Sul numero totale di famiglie coinvolte nel servizio/proposta educativa, indicare il numero delle famiglie italiane

*

42. Sul numero totale di famiglie coinvolte nel servizio/proposta educativa, indicare il numero delle famiglie straniere

*

43. Indica l'età media delle famiglie coinvolte*

44. Indicare il numero di incontri effettuati con le famiglie*

45. Indicare il numero di ore erogate per gli incontri effettuati con le famiglie*

46. In media, durante l'anno, quale è stata la frequenza delle famiglie al servizio/proposta educativa? (una risposta)*

Meno del 30%

Tra il 30% e il 50%

Tra il 50% e il 70%

Più dell'80%

NON PRESENTE

47. Quante famiglie partecipanti al servizio/proposta educativa hanno portato a termine il percorso formativo scelto? (indica la percentuale)*

48. Tra le famiglie che hanno portato a termine il percorso formativo scelto, quante decidono di continuare il percorso all'interno del Borgo Ragazzi don Bosco? (indica la percentuale)*

49. Indicare il numero di incontri di equipe (una risposta)*

Fino a 10

Da 11 a 20

Da 21 a 40

Oltre 40

50. Indicare la frequenza degli incontri di equipe (una risposta)*

Meno di una volta al mese
Una volta al mese
Due volte al mese
Una volta a settimana
Più di una volta a settimana
Non ci sono stati incontri di equipe

51. Indicare il numero di incontri di coordinamento*

52. A che tipologia di coordinamento partecipa il servizio/proposta educativa? (è possibile più di una risposta)*

Coordinamento all'interno della propria area
Coordinamento con altre realtà del Borgo
Coordinamento con realtà esterne al Borgo
NON PRESENTE

53. Indicare il numero di operatori/formatori/animatori coinvolti nel servizio/proposta educativa*

54. Quanti volontari del servizio civile sono presenti nel servizio/proposta educativa?*

55. Quanti tirocinanti sono presenti nel servizio/proposta educativa?*

56. Quanti ragazzi dell'alternanza scuola/lavoro sono presenti nel servizio/proposta educativa?*

57. Quanti volontari sono presenti nel servizio/proposta educativa?*

58. Indica l'età media degli operatori/formatori/animatori*

59. Indica l'età media dei volontari del servizio civile*

60. Indica l'età media dei tirocinanti*

61. Indica l'età media dei ragazzi dell'alternanza scuola/lavoro*

62. Indica l'età media dei volontari*

PARTE QUARTA - COMUNICAZIONE INTERNA

63. Nella comunicazioni coi ragazzi destinatari del servizio/proposta educativa, quali argomenti

affrontate durante i momenti di dialogo informale? (è possibile più di una risposta)*

Questioni attinenti all'attività che svolgete
Questioni relative ai rapporti con la famiglia e al mondo degli adulti
Questioni relative alle relazioni con gli altri componenti del gruppo o coetanei/amici
Questioni personali e intime
Questioni religiose e spirituali
Altro:

64. Quali strumenti di comunicazione sono stati utilizzati per comunicare con i ragazzi? (è possibile più di una risposta)*

Whatsapp
E-mail
Contatti telefonici
Facebook
Instagram
Passaparola
Comunicazione libera (diversa dalle attività strutturate)
Altro

65. Quali strumenti di comunicazione sono stati utilizzati per comunicare con le famiglie? (è possibile più di una risposta)*

Whatsapp
E-mail
Contatti telefonici
Facebook
Instagram
Passaparola
Comunicazione libera (diversa dalle attività strutturate)
Altro:

66. Quali strumenti di comunicazione sono stati utilizzati per comunicare tra

operatori/formatori/animatori? (è possibile più di una risposta)*

Whatsapp

E-mail

Contatti telefonici

Facebook

Instagram

Passaparola

Comunicazione libera (diversa dalle attività strutturate)

Altro:

67. Quali strumenti di comunicazione sono stati utilizzati per comunicare con il territorio? (è possibile più di una risposta)*

Whatsapp e/o Messenger

E-mail

Contatti telefonici

Facebook

Instagram

Youtube

Sito internet

Passaparola

Materiale cartaceo

Altro:

68. Quanti eventi sono stati realizzati durante l'anno 2021/2022 per comunicare con il territorio? (indicare il numero degli eventi)*

69. Rispetto agli anni precedenti, quali elementi innovativi sono stati introdotti per realizzare il servizio/proposta educativa?

*

70. Rispetto agli anni precedenti, quali elementi innovativi sono stati introdotti per comunicare con i ragazzi del servizio/proposta educativa?

*

71. Rispetto agli anni precedenti, quali elementi innovativi sono stati introdotti per comunicare con le famiglie del servizio/proposta educativa?

*

72. Rispetto agli anni precedenti, quali elementi **innovativi sono stati introdotti per comunicare con il territorio?**

*

Ringraziamenti

Ringrazio in primo luogo il prof. Giancarlo Cursi, che mi ha accolta e coinvolta nell'équipe valutativa del Borgo Ragazzi Don Bosco. Ringrazio, altresì, tutta l'équipe, in particolare nella persona di Angela Garreffa, la cui collaborazione è stata preziosa.

Ringrazio il mio tutor, il prof. Sergio Mauceri, per la sua disponibilità e per aver creduto in me.

Ringrazio la mia famiglia con il suo sostegno sempre presente e vitale. Ringrazio in particolar modo i miei genitori per l'affetto condiviso, i valori trasmessi, per avermi dato l'opportunità di intraprendere il percorso di studi che mi ha portata fin qui e per farmi sentire ogni giorno molto fortunata. Ringrazio mio fratello, supporter sempre presente, e mia sorella, con la quale condivido lo spirito caparbio e tenace.

Ringrazio, infine, Giorgio, testimone delle mie giornate "piene", delle mie notti insonni e delle mie sveglie all'alba. Lo ringrazio perché con il suo silenzioso, ma sempre presente, amore mi è di sostegno in ogni mio ambizioso progetto.