



# GruppoAbele

VII Commissione del Senato Cultura e patrimonio culturale, istruzione pubblica,  
ricerca scientifica, spettacolo e sport

Roma 31 marzo 2026

Indagine conoscitiva su povertà educativa, abbandono e dispersione scolastica

## 1. Il Gruppo Abele

Il Gruppo Abele è una Fondazione ETS fondata a Torino da Luigi Ciotti nel 1965. Opera nel campo del disagio personale e sociale accogliendo persone che per ragioni diverse si trovano in condizioni di vulnerabilità: con problemi di dipendenza da sostanze o comportamenti, affette da Hiv/Aids, con percorsi migratori difficili, vittime di tratta e sfruttamento, vittime di reati o discriminazioni, uomini e donne senza dimora, famiglie in grave difficoltà economica, giovani in situazione di malessere.

Da sempre affianca, all'aiuto concreto per le persone fragili, l'impegno culturale per comprendere e affrontare le cause delle fragilità, quello educativo per costruire percorsi di prevenzione e un impegno in senso lato politico, di denuncia delle ingiustizie sociali e promozione dei diritti.

La **sede centrale della Fondazione**, chiamata "**Fabbrica delle E**" in omaggio alla storia dello stabile - una ex fabbrica - è in corso Trapani 91/b, a Torino.

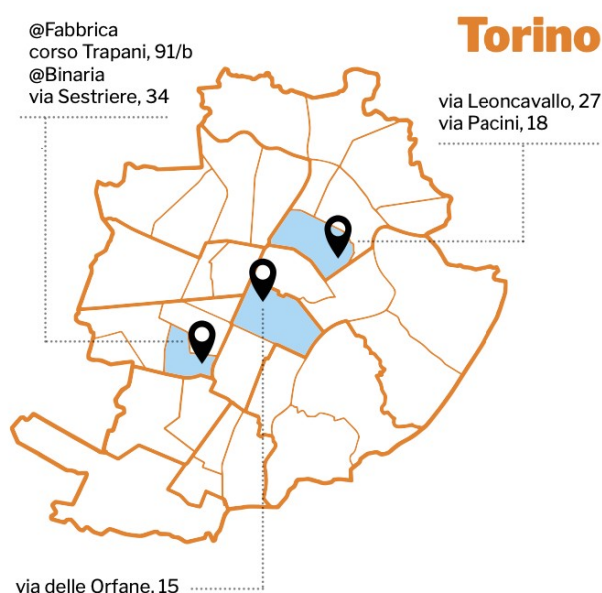
Qui si trovano gli uffici amministrativi, ma anche la **biblioteca**, l'**archivio storico**, le **attività culturali**, lo **sportello Accoglienza** dedicato a persone con problemi di dipendenza, quello di **Segretariato sociale** con la distribuzione di cibo e beni di prima necessità e le sale per conferenze, incontri di formazione, corsi di alfabetizzazione e cittadinanza.

In via Sestriere 34, ha sede inoltre il **Centro commensale Binaria**, dove si trovano una Libreria, un negozio dei prodotti di Libera e di altre realtà di impegno sociale, uno spazio bambini, genitori e altri adulti di riferimento: Binaria Bimbi ed una Pizzeria “Berberè”.

A Torino siamo presenti anche nel quartiere **Barriera di Milano**, nella struttura ex-Ceat all’angolo tra via Leoncavallo e via Pacini. Qui si trovano i servizi di bassa soglia: la **Casa di ospitalità notturna**, la **Drop House** e le **attività di accoglienza per persone con problemi di dipendenza tra le quali il centro crisi per giovani (18 -30 anni) consumatori di Crack**.

In **via delle Orfane 15** hanno sede un **co-housing** per ragazze e ragazzi e il **centro diurno per giovani in ritiro sociale**.

Le **comunità** e le case **alloggio** sono situate tutte **nella provincia di Torino**.



La dimensione territoriale è fondamentale nella nostra attività, anche se il Gruppo Abele è tra i fondatori di reti nazionali quali: CNCA (Coordinamento nazionale delle Comunità di Accoglienza) e Libera (Associazioni nomi, numero contro le mafie).

## 2. Come il Gruppo Abele incontra la povertà educativa

L’impegno del Gruppo Abele, parte dalla strada, dall’ascolto e dall’accoglienza di persone che vivono situazioni di fragilità, disagio, emarginazione attraverso il Drop in, servizio di bassa soglia che incontra persone senza fissa dimora, in povertà estrema, in situazione di dipendenza, prive di documenti; ma anche dall’incontro con ragazzi e ragazze che vivono il territorio, in parchi e aree verdi del quartiere di Barriera di Milano e delle loro famiglie attraverso l’equipe di educativa di strada, oltre agli sportelli di welfare di prossimità (ascolto, orientamento, facilitazione digitale nelle Circoscrizioni 3 e 6 di Torino). A fianco del lavoro con le fasce più deboli, c’è, inoltre, anche l’incontro costante con le

giovani generazioni attraverso interventi nell'ambito scolastico: sportelli di ascolto psico-educativo e incontri sia nelle classi sia con le famiglie negli spazi leggeri del Progetto "Genitori e figli". Quest'ultimo, nello specifico, focalizza il proprio lavoro in percorsi insieme a famiglie italiane e con back ground migratorio per costruire occasioni di formazione e confronto sulle proprie esperienze educative, ma anche per creare contesti interculturali in cui le famiglie provenienti da altri Paesi possano diventare a pieno titolo cittadine del territorio che le ospita, attraverso percorsi di apprendimento della lingua italiana per donne con uno spazio bimbi 0-3 anni per i figli che non frequentano i servizi educativi della città. Oltre a questo, il Progetto "Genitori e figli" realizza percorsi di costruzione di Comunità educanti e di spazi di mediazione sociale. Infine, non mancano, le iniziative rivolte ai giovani, per renderli protagonisti, ma anche per "accompagnare" chi vive situazioni di disturbo da uso di sostanze psicoattive e dipendenze comportamentali e comportamenti di ritiro sociale. Da questo variegato osservatorio proponiamo alcune questioni che ci sembrano di vitale importanza.

### 3. Cos'è la povertà educativa

In primo luogo proponiamo una riflessione su che **cos'è la povertà educativa**. Sicuramente è una **povertà multidimensionale** che attraversa trasversalmente la nostra società. Prima di tutto è **povertà economica**, che negli ultimi anni è aumentata sia in termini assoluti che relativi. E' **povertà culturale** legata alla povertà economica e alla mancanza di istruzione, ma anche ad un contesto sociale in cui il consumismo imperante e la semplificazione dei messaggi proposti dalla rete e dai mass media annullano riflessione e senso critico creando fenomeni di analfabetismo di ritorno. E' **povertà affettiva, emotiva e relazionale**, in cui individualismo e solitudine sono imperanti anche nelle relazioni primarie. E' infine **povertà di politiche e servizi di welfare, educativi, culturali**, pensati nel nostro Paese dal dopoguerra in poi per realizzare quanto scritto nell' art. 3 della Costituzione: *"Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese"*. Sugli "ostacoli di ordine economico e sociale", oggi, però, vediamo che sono sempre più considerati come aggravio di spesa pubblica piuttosto che come motore di sviluppo del Paese.

### 4. Povertà educativa: l'importanza dei primi 1000 giorni di vita

E' ormai confermato da studi e ricerche in materia come i primi 1000 giorni di vita dei bambini e delle bambine siano fondamentali per la loro crescita e rappresentino una finestra temporale critica per lo sviluppo cognitivo, fisico, emotivo e relazionale del bambino. Questa fase influenza in modo determinante la salute futura, riducendo il rischio di malattie croniche nell'adulto grazie alla plasticità cerebrale e organica, ma anche permettendo lo sviluppo di capacità cognitive e relazionali fondamentali per il proprio avvenire.

#### 4.1 La necessità di un ambiente stimolante

In questo periodo della vita risulta fondamentale offrire a bambini e bambine un ambiente stimolante e sicuro per favorire un corretto sviluppo neurobiologico, mentre la mancanza di affetto o di stimoli può avere ripercussioni a lungo termine.

#### 4.2 L'importanza che la famiglia non sia isolata e lasciata sola

Questo periodo non riguarda solo il bambino, ma è cruciale anche per il supporto alla genitorialità e per la definizione di stili di vita sani per l'intera famiglia. Il viverlo in rete con altre famiglie, con il supporto di spazi e servizi dedicati è importantissimo per accogliere i cambiamenti che la presenza di un figlio rappresenta sia per gli individui che per la coppia, per affrontare positivamente le difficoltà insite in questo frangente della vita, per acquisire fiducia nella proprie capacità genitoriali.

#### 4.3 I servizi 0-3 anni ancora a richiesta!

I servizi educativi per la fascia 0 – 3 sono ancora pensati come servizi a richiesta individuale, ed in termini di conciliazione tra le responsabilità familiari e lavorative delle donne, piuttosto che come diritto universale dei bambini e delle bambine come previsto dal Decreto Legislativo n. 65 del 13 aprile 2017 che ha istituito in Italia il **Sistema Integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni** (0-6 anni) e che mira a garantire pari opportunità di educazione, cura e apprendimento a tutti i bambini, superando le disuguaglianze e garantendo la continuità del percorso educativo.

#### 4.4 Il “caso” della realtà torinese

In una città come Torino che ha un sistema educativo con una storia importante ed un grande impegno da parte dell'amministrazione, attualmente solo 4 bambini su 10 trovano posto nei servizi educativi (nidi, spazi gioco, etc...). Esiste una rete di servizi cosiddetti integrativi, centri bambini/genitori e adulti di riferimento, così li chiamiamo a Torino ed è partita una sperimentazione di spazi gioco chiamati eduteche che cercano di colmare questo gap, ma sono ancora sperimentazioni che ETS come il nostro portano avanti con finanziamenti a progetto, con il rischio di chiudere quando mancano i finanziamenti che non sono continuativi, ma devono essere di volta in volta ottenuti attraverso la partecipazione a Bandi.

### **5. Il sostegno alle capacità e responsabilità genitoriali**

Incontriamo famiglie che vivono fatica e disorientamento e che si trovano a dover reggere, spesso da sole, l'impatto delle ricadute quotidiane dei tanti micro e macro processi che investono la nostra società. Genitori sempre più in difficoltà, per una pluralità di motivi che hanno bisogno di essere sostenuti e non giudicati.

#### 5. 1 Le trasformazioni della famiglia italiana e le difficoltà delle famiglie monogenitoriali

Ormai da molti anni è in atto un cambiamento delle strutture familiari, che sono sempre più "lunghe" e "strette" (C. Saraceno). Assistiamo ad un cambiamento dei legami familiari basati sempre di più sulle relazioni affettive e non sul rispetto delle norme. Un esito è quello dell'aumento di famiglie mono-genitoriali, in cui un solo genitore deve assumersi tutte le responsabilità educative, con un sistema di servizi inadatto a offrire supporto.

## 5.2 Una socializzazione primaria più "verticale e surrogata dal "virtuale"

Osserviamo genitori sempre più insicuri, stanchi, disillusi che hanno lavori precari, sottopagati, con orari difficilmente conciliabili con le responsabilità familiari, che fanno fatica prima di tutto a trovare una propria collocazione soddisfacente nel contesto sociale in cui vivono e quindi a ritagliare del tempo di qualità per stare con i propri figli, e l'energia per ascoltarli, per fare rete con altre famiglie, per costruire comunità sul territorio. Spesso sono gli schermi, già dai primissimi mesi di vita, a sopperire alle fatiche ed alla mancanza di energia dei genitori nel gestire la relazione educativa.

## 5.3 La difficoltà a sopperire ai bisogni economici primari distoglie molte famiglie dalla necessità di cogliere i bisogni emotivi dei bambini

Dal nostro osservatorio emerge una sempre maggiore povertà materiale. Nel 2024 l'ISTAT ha stimato oltre 2,2 milioni famiglie in condizione di povertà assoluta - l'8,4% delle famiglie residenti – per un totale di 5,7 milioni di individui, il 9,8% dei residenti (entrambe le quote risultano stabili rispetto al 2023, quando erano pari rispettivamente a 8,4% e 9,7%). 1,28 milioni sono i minori in povertà assoluta, il 13,8% dei minori residenti. L'incidenza della povertà assoluta fra le famiglie con almeno uno straniero è pari al 30,4%, sale al 35,2% nelle famiglie composte esclusivamente da stranieri, mentre scende al 6,2% per le famiglie composte solamente da italiani. L'incidenza di povertà relativa tra le famiglie, pari al 10,9%, risulta anch'essa sostanzialmente stabile rispetto al 2023 (era 10,6%), coinvolgendo oltre 2,8 milioni di famiglie. Il Gruppo Abele fa parte della Rete Torino Solidale, promossa durante la pandemia dal Comune di Torino in co-progettazione con ETS territoriali. Oggi la rete conta 17 snodi che, attraverso sportelli di prossimità territoriali, agganciano persone e famiglie che faticano a rivolgersi ai servizi e cercano di costruire percorsi di sostegno all'autonomia rivolti a quelle famiglie che non riescono ad arrivare alla fine del mese e per le quali i bisogni emotivi dei figli passano in secondo piano rispetto alle esigenze primarie dell'alimentazione, della casa, della salute, di un lavoro dignitoso e regolare.

## 5.4 La presenza di rappresentazione "ingenua" dello sviluppo psicofisico dei figli e la difficoltà ad orientarsi

Incontriamo genitori che, nella sovrabbondanza di informazioni e di opinioni sull'educazione dei figli che la rete internet ed i mass media veicolano continuamente, fanno fatica a capire come orientarsi e, soprattutto, a valorizzare le proprie esperienze ed elaborazioni per mancanza di confronto, scambio, relazione. Questo a volte acuisce la propensione a stigmatizzare e medicalizzare comportamenti dei figli che non sono da sottovalutare, ma che possono essere considerati normali in percorsi di crescita e a non

avere abbastanza fiducia nella propria capacità di gestire le difficoltà dei figli. Un'altra difficoltà riguarda il fatto che spesso i genitori hanno aspettative altissime nei confronti dei figli e non riescono ad accettare la diversità e l'unicità di ciascun di loro e ad ascoltarne bisogni e desideri

## 5.5 Il nodo delle alleanze educative

Nel lavoro di rete con le scuole ed i servizi territoriali incontriamo, inoltre, genitori che fanno fatica a costruire alleanze educative con gli altri adulti che si occupano dell'educazione dei figli. Assistiamo sempre di più ad una mancanza di relazioni di fiducia e di scambio tra genitori e insegnanti, tra genitori ed operatori dei servizi, animatori sportivi, etc... Si vive in simbiosi con i propri figli e qualsiasi osservazione su comportamento e capacità dei figli viene percepita come valutazione sulla propria capacità genitoriale innescando reazioni, a volte, molto conflittuali.

Nessuno insegna a fare i genitori. Non vogliamo genitori perfetti, ma adulti in ricerca, che sappiano mettersi in discussione, reggere le frustrazioni della quotidianità e accompagnare i figli in percorsi di ricerca sulle domande inedite che l'oggi propone. Questo non si può fare da soli, questo richiede la costruzione di comunità in cui fare ricerca, di spazi non giudicanti in cui confrontarsi, in cui sostenersi a vicenda. Dove? Chi li deve organizzare? Quali strategie mettiamo in atto per ricostruire la fiducia e il confronto tra genitori e insegnanti a scuola? Chi può animare questi spazi? Anche questi percorsi richiedono competenze, tempo e continuità e non possono essere lasciati all'improvvisazione o ad iniziative estemporanee e spesso solamente informative o a servizi specialistici che rischiano di medicalizzare le difficoltà che sono fisiologiche nelle relazioni genitori/figli.

## **6. I bisogni inevasi della socializzazione secondaria (tra pari)**

Vogliamo mettere in evidenza il bisogno comune che emerge dalle nostre esperienze e dagli incontri che le nostre équipes hanno avuto con ragazze e ragazzi, minorenni e maggiorenni: avere spazio.

### 6. 1 La mancanza di spazi di socializzazione tra coetanei

IL luogo in cui si vive, perché dotato di servizi, di occasioni relazionali, in grado quindi di soddisfare i bisogni della vita quotidiana e di soddisfare quello di appartenenza (uno dei bisogni principali dell'essere umano, dopo quelli di base, ovviamente) è funzionale allo sviluppo di una buona qualità di vita. Un elemento importante emerso con alunni e alunne della scuola secondaria di primo e secondo grado in un lavoro di ricerca-azione svolto nell'ambito di un progetto per la costruzione di comunità educanti <sup>1</sup> ha fatto emergere la mancanza di questi luoghi. Ci si ritrova nei parchi (soprattutto i ragazzi), al centro commerciale, per strada. I ragazzi e le ragazze esprimono la necessità di fare esperienze: sportive, culturali, di aggregazione, hanno voglia di passare dal virtuale al reale delle

---

<sup>1</sup> <https://percorsiconibambini.it/comunitativa/>

relazioni. Mancano però le opportunità, o ne esistono, ma hanno costi alti e le famiglie non se le possono permettere.

## 6.2 L'indebolimento dell'aggregazione spontanea tra bambini/e e ragazzi/e e della sua funzione strutturante

Certamente emerge la mancanza di un luogo fisico in cui aggregarsi, ma la richiesta è di uno spazio di respiro, libero dalle pressioni che le nuove generazioni sperimentano nei contesti che frequentano ogni giorno — la famiglia, la scuola, la formazione, il lavoro. In ambienti così carichi di aspettative e richieste performative, la relazione tra pari viene spesso ostacolata, quando non scoraggiata, a favore della competizione. In questo scenario è molto chiaro il concetto di “Io”, mentre perde forza il senso del “Noi”. La discontinuità (a volte anche traumatica) tra socializzazione primaria e secondaria non favorisce la creazione di difese efficaci per la sostenibilità del rapporto tra pari.

## 6.3 La postura degli adulti

I luoghi di socializzazione (scuola, ambienti sportivi, educativi extra-scolastici) oggi sono per la maggior parte gestiti da adulti. L'autogestione è spesso confinata a casa e spesso in solitudine. Noi crediamo che sia importante riflettere sul modo di relazionarsi degli adulti in questi contesti. Crediamo che il mondo adulto debba mettersi al servizio con la propria esperienza per creare insieme le condizioni in cui ritrovare il senso di una dimensione collettiva dell'esistere, del sognare e dell'agire. L'esperienza adulta può sostenere e accompagnare la realizzazione delle proposte, ma non organizzarle secondo una visione unilaterale. Questa deve necessariamente essere comune. Le persone adulte devono assumere una postura che permetta la costruzione di una relazione che non sia centrata sulla richiesta ma sulla condivisione con le nuove generazioni per superare insieme il trauma del cambiamento.

## **7. La scuola come ambiente rassicurante e stimolante del “noi”**

Lo star bene a scuola è prerequisito fondamentale del successo dell'apprendimento. Una scuola, ancora fortemente centrata sull'istruire e meno sull'educare, rischia di accentuare competitività distruttiva tra compagni.

### 7.1 Educazione e non preparazione tecnica

Vi è la necessità di andare in controtendenza rispetto all'impostazione scolastica oggi più diffusa, di riequilibrare l'asse didattico dagli standard *Invalsi* verso una progettazione educativa individualizzata più centrata sul fare e sulla collaborazione. Vi è altresì la necessità di ripensare alla scuola non come finalizzata al sistema economico, all'apprendimento di tecniche, alla produzione di professionalità spendibili sul mercato del lavoro, ma come luogo in cui si impara ad essere persone autonome, capaci di apprendere dall'esperienza e di rielaborare in modo critico i tantissimi stimoli che la società dell'informazione in cui siamo immersi propone ad una velocità impressionante, di diventare cittadini responsabili e solidali.

### 7.2 L'apertura della scuola al territorio e al concetto di comunità educante

La scuola non va lasciata sola. Da anni a Torino la rivista *Animazione Sociale*, una delle attività culturali del Gruppo Abele, riflette su questo tema nel Social Festival delle Comunità educative che si tiene annualmente dal 2022, nella consapevolezza che la Scuola, malgrado le criticità che da anni la attraversano, resta l'Istituzione centrale per la crescita educativa e la convivenza sociale. La Scuola è un servizio di welfare fondamentale, il grande bene comune di una città. Nelle classi ogni giorno si decide che forma avrà la città di domani: il suo grado di democrazia e coesione sociale, il suo capitale umano. E più di tutto si mettono i mattoncini per costruire le chance di emancipazione che avranno bambine/i e ragazze/i che vivono in famiglie o situazioni disagiate. Ma senza la città una scuola non ce la fa, ci vuole una città per fare una scuola. Perché nelle aule – ogni mattina – entra il mondo con le sue contraddizioni. Come può la scuola, da sola, farsi carico delle diversità, e spesso disparità, che caratterizzano bambine/i e ragazze/i e le loro famiglie? Per essere luogo di crescita inclusiva, la scuola ha bisogno della città: delle sue politiche, delle sue energie civiche, associative, culturali. E d'altra parte una città, se vuole aver cura del proprio futuro, non può non prendersi cura della scuola: per far sì che diventi laboratorio di cittadinanza, luogo di fioritura di talenti e capacità. Si delinea così un orizzonte di lavoro promettente: fare della città una «comunità educativa». Ossia un luogo dove la Scuola, i Servizi educativi, sociali e sanitari, del Pubblico e del Terzo settore, insieme con le reti della società civile, tessono alleanze educative investendo sul bene più prezioso: le nuove generazioni. In quest'orizzonte – che chiede a ogni realtà di «sconfinare per cooperare», di uscire dai propri recinti per convergere con altri su progetti educativi – non sono poche le realtà già al lavoro.

Da anni siamo impegnati sul nostro territorio nella costruzione di comunità educanti, nei due quartieri della città di Torino in cui lavoriamo. Costruire comunità educanti significa fare un lavoro serio, costante, certosino di tessitura di relazioni, di confronto tra insegnanti, operatori, mondo degli ETS, animatori sportivi e culturali. Eppure anche in questo caso i finanziamenti sono a progetto e non permettono di prendersi il tempo necessario a costruire percorsi duraturi.

### 7.3 Una maggiore inclusività dei genitori in ruoli più attivi non solo per incrementare e migliorare la comunicazione scuola-famiglia

Nella Comunità educante è centrale il coinvolgimento delle famiglie, che come abbiamo visto oggi sono in difficoltà, si sentono giudicate e non accolte, fanno fatica a costruire alleanze educative, in primis con gli insegnanti. Bisogna ripensare il ruolo delle famiglie nella scuola, formare gli insegnanti alla relazione con le famiglie come elemento fondamentale e non accessorio, inserire altre figure professionali (psicologi, educatori, mediatori culturali etc...) che con continuità curino questa relazione, promuovano esperienze condivise e includano le famiglie con meno strumenti e provenienti da altri paesi ed altre culture.

## **8. La promozione alla salute**

In tempi di risorse scarse come quelli in cui viviamo prevenzione e soprattutto promozione della salute (psicofisica e socio relazionale) rappresentano la cenerentola degli

interventi. Ci sono molti progetti, interessanti a livello locale e nazionale, ma non hanno le caratteristiche di continuità e sistematicità che sono essenziali nei percorsi preventivi. Parliamo di percorsi che devono entrare nella quotidianità delle nostre scuole, nel supporto alle famiglie, negli spazi da dedicare ad un tempo libero di qualità nel quale sia possibile fare esperienza, apprendere dall'esperienza, anche e soprattutto tra pari.

### 8.1 Educazione a tutto campo

Educazione emotiva, relazionale, sentimentale sono elementi fondamentali nei processi di sviluppo delle giovani generazioni, fin dai primi anni di vita e non possono essere relegati a qualche intervento esterno nella scuola ad hoc: devono diventare parte del percorso educativo proposto. Non pensiamo a nuove materie, ma a percorsi continuativi che attraverso un ripensamento ed una riorganizzazione del metodo di lavoro scolastico permettano ad alunni e alunne di sviluppare quelle life-skills o soft-skills che sono necessarie per affrontare in modo sereno le difficoltà della vita. A questo proposito non dobbiamo dimenticare l'educazione alla parità di genere e al rispetto delle differenze sessuali, oggi vere e proprie emergenze visto il ritorno tra giovani e giovanissimi di modelli del maschile e del femminile rigidi e stereotipati. Ad esempio: "la gelosia come segno di amore". Modelli che ripropongono segregazione ed emarginazione rispetto a chi non li vive e comportamenti violenti e di possesso nelle relazioni di coppia, fin da giovanissimi.

### 8.2 Le strade errate della medicalizzazione del disagio e della privatizzazione familiare della sofferenza

Oggi nei contesti di vita delle giovani generazioni, in primis nella scuola, assistiamo a un processo per cui sofferenze esistenziali, comportamenti devianti o variazioni fisiologiche (cambiamenti dell'adolescenza, lentezza nei processi di apprendimento, etc..) vengono ridefiniti come condizioni mediche o psichiatriche, trattandole prevalentemente con farmaci o diagnosi e quindi con supporti specialistici. Questo approccio sposta la responsabilità dal contesto sociale all'individuo, rischiando di etichettare e ridurre le capacità di autodeterminazione, spesso a causa di interessi istituzionali e professionali (nè è un esempio il fiorire di organizzazioni private che si occupano dei disturbi dell'apprendimento). Questo modello affatica ancora di più le famiglie che si sentono sole nel dover cercare supporti specialistici vista l'impossibilità dei servizi pubblici di offrire servizi in questo senso e della scuola di includere realmente alunni e alunne con diverse capacità e risorse con percorsi personalizzati, ma anche con proposte individualizzate. La presenza di insegnanti di supporto ancora troppo e solo sull'individuo e non sulla classe è un'esperienza ancora troppo diffusa che contrasta con le evidenze scientifiche e gli studi in materia.

## **9. La dispersione scolastica**

Un altro elemento fondamentale nell'affrontare il tema della povertà educativa è quello della dispersione scolastica.

## 9.1 Gli abbandoni precoci nella popolazione scolastica infra14nne e la selezione feroce del “biennio” delle superiori

In questi anni abbiamo lavorato a Torino nell’ambito di Istituti professionali in cui il 30% dei ragazzi e delle ragazze che si iscrivono al primo anno non passano al secondo. Assistiamo ad una pluralità di fattori di rischio e di determinanti:

- il salto tra la secondaria di primo grado e quella di secondo grado che richiede maggiore autonomia e capacità e competenze che non sempre tutti raggiungono in quella di primo grado;
- il fatto che l’obbligo scolastico fino a 16 anni richiederebbe una revisione dei ritmi e dei modelli di insegnamento inserendo come prioritario il lavoro sulla motivazione allo studio;
- la mancanza di lavoro sull’acquisizione di metodi di apprendimento efficaci e personalizzati, sulla gestione dei gruppi classe e la capacità di costruire relazioni, sulla crescita come cittadini, piuttosto che sull’apprendimento di tecniche per trovare un lavoro;
- della difficoltà dell'alleanza con le famiglie abbiamo già ampiamente detto.

## 9.2 Cosa succede dopo?

E cosa succede a ragazzi e ragazze che abbandonano nel primo anno della secondaria di secondo grado? Quanti cambiano scuola e ritrovano la loro strada? Quanti si perdono e diventano *neet*, perché non hanno intorno una famiglia che è in grado di sostenerli in questo percorso.

Torino (il Comune) aveva un ottimo servizio di orientamento che lavorava in tutte le scuole del territorio a partire, a volte, già dal secondo anno della secondaria di primo grado e poi si prendeva cura dei percorsi di ri-orientamento. Oggi non esiste più e genitori e ragazzi e ragazze sono lasciati soli in questi percorsi di scelta sempre più difficili in una società complessa come quella che viviamo.

## 9.3 Una comunità che si prende cura

L’esperienza fatta ci dice che è necessario prendersi cura dei ragazzi e delle ragazze, accompagnarli, rendere la scuola quotidianamente un ambiente in cui non si vive solo pressione, disagio, valutazione, ma si può vivere la bellezza della socialità, della curiosità e della scoperta, della cultura. Gli insegnanti hanno bisogno di essere accompagnati da figure che li aiutino a mettere in atto percorsi meno nozionistici e frontali e più legati alla cooperazione ed al lavoro in gruppo. Di imparare a lavorare in équipe multidisciplinari in cui poter costruire percorsi personalizzati. Equipe in cui vi sia la presenza di educatori che incontrano i ragazzi e le ragazze a scuola, ma che sono anche presenti sul territorio e che possono accompagnarli nella crescita. Di psicologi che aiutano gli insegnanti a leggere le dinamiche della classe, i comportamenti dei singoli, ma con l’obiettivo non di intervenire sul singolo, ma di creare gruppi classe accoglienti e coesi, prerequisito di percorsi di apprendimento di successo. Non medicalizziamo sempre il disagio che vivono bambini e

bambine, ragazzi e ragazze a scuola. Un grande pedagogo come Mario Lodi, di cui recentemente abbiamo ricordato il centenario, ci direbbe che il “problema non sono i ragazzi”, ma la scuola che deve cambiare per riuscire ad interessarli alla scoperta, al sapere, alla relazione con gli altri, all’essere cittadini attivi. Pensiamo sia quanto mai attuale oggi la metafora di don Milani in Lettera ad una professoressa: "una scuola che perde i suoi ragazzi più difficili è come un ospedale che cura i sani e respinge i malati"

## **10. Le correlazioni tra le povertà: economica, culturale, relazionale, educativa**

Oggi la povertà affettiva, emotiva e relazionale ci sembra che si possa definire un’emergenza, che tocca non solo le fasce sociali più povere, ma che è trasversale nel nostro contesto sociale. Anche in questo caso per affrontarla c’è bisogno di costruire un insieme di azioni continuative che promuovano cambiamento nei contesti di vita quotidiani che bambini e bambine, ragazzi e ragazze vivono.

### 10.1 L’accompagnamento e il sostegno agli educatori

Un insieme di azioni che si prendano cura degli adulti che a loro volta si devono prendere cura delle giovani generazioni negli spazi quotidiani: i genitori, gli insegnanti, gli educatori, gli animatori sportivi, etc.... Che offrano spazi di formazione ma anche di parola, in modo che poi gli adulti possano davvero creare un ambiente accogliente e di cura per i più giovani.

### 10.2 Il fenomeno della violenza

Oggi vi è una sovra rappresentazione degli episodi di violenza che vedono giovani e giovanissimi come attori. In realtà la maggior parte della violenza i giovani e sempre più i giovanissimi la rivolgono verso sé stessi. Autolesionismo, suicidi e tentati suicidi, ritiro sociale, disagi alimentari, dipendenze da sostanze e comportamentali sono tra le manifestazioni che questa forma di povertà assume, purtroppo sempre più precocemente.

### 10.3 L’accesso a contesti educativi integrativi

Le forme di violenza auto-diretta di cui abbiamo parlato nel paragrafo precedente mettono in luce la mancanza di relazione, di ascolto, di empatia da parte del mondo adulto nei confronti dei più giovani, pressati da aspettative altissime di performance e non accettati, riconosciuti e valorizzati per quello che sono. Sono sicuramente necessari per affrontarle interventi specialistici, ma vi è sempre una maggior richiesta da parte degli specialisti e delle famiglie di contesti di “normalità” in cui questi ragazzi e ragazze - che non possono essere considerati solo sintomi o “problemi” - possano vivere esperienze positive di socializzazione e possano essere riconosciuti come persone e esprimere le proprie potenzialità

## **11. La specifica situazione di povertà delle famiglie straniere immigrate**

Un’attenzione particolare nel nostro lavoro è legata alle famiglie con background migratorio, in cui l’incidenza della povertà è molto alta anche nella nostra esperienza

quotidiana<sup>2</sup>. I genitori trovano lavori spesso precari e sottopagati e si adattano a tante forme di sfruttamento per non perdere il permesso di soggiorno.

### 11.1 Donne con background migratorio e responsabilità educative e familiari

La situazione di povertà ha un forte impatto sulle donne con background migratorio, con scarse competenze linguistiche e culturali. L'empowerment delle donne migranti, di prima generazione, risulta fondamentale per costruire una società interculturale e inclusiva e l'opportunità per apprendere la lingua del Paese nel quale sono state accolte diventa una tappa imprescindibile nel processo di inclusione culturale e sociale nella società ospitante, di cui beneficeranno i figli. Per questo la nostra Fondazione da oltre 15 anni organizza corsi di italiano e cittadinanza (conoscenza della città in cui vivono, della legislazione e cultura italiana) e di formazione pre-professionale per donne con background migratorio insieme a uno spazio bimbi 0-3 anni per i figli che non hanno accesso ai servizi educativi pubblici e privati presenti sul territorio con l'obiettivo di conciliare le responsabilità familiari e genitoriali con la frequenza ai corsi e di dare accesso a servizi per la prima infanzia di qualità ai figli, quale intervento chiave per promuovere percorsi di superamento delle discriminazioni legate alle condizioni sociali, economiche, etniche delle famiglie di appartenenza.

### 11.2 Povertà transculturale

Queste famiglie vivono anche quella che potremmo definire **povertà transculturale**. Incontrano servizi spesso privi di mediatori culturali - chiamati soltanto in situazioni di emergenza e con una funzione meramente di traduzione linguistica (es.: nella scuola o nei servizi sanitari e sociali, etc...) - e di operatori etnici (presenti nel Nord Europa) che riescano nelle proprie équipes a integrare gli sguardi sulle situazioni che incontrano e a costruire percorsi di aiuto con un approccio non meramente eurocentrico. Famiglie che vivono al proprio interno conflitti intergenerazionali, dove molto spesso sono i figli ad avere la funzione di mediatori linguistici con la scuola e con i servizi, creando un cortocircuito educativo in cui gli adulti perdono di autorevolezza e non riescono a svolgere a pieno la propria funzione educativa. Figli che non si identificano in genitori che vedono sempre come "perdenti", persone mai valorizzate nelle proprie capacità e competenze e costrette a lavori umili e spesso senza alcun riconoscimento delle competenze acquisite nei paesi di provenienza.

### 11.3 I minori nella migrazione e i loro diritti

Vogliamo segnalare infine la situazione dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze minori di 18 anni, che vivono nel nostro Paese con genitori irregolari, per diversi motivi, di cui il più frequente dal nostro osservatorio è la perdita del permesso di soggiorno e la restrizione nel sistema di accoglienza dei richiedenti asilo. Minori che non sono irregolari per la nostra legge, ma che nella concretezza della propria vita quotidiana non hanno accesso ai diritti sanciti dalla Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza. Ne abbiamo esperienza quotidianamente quando accompagniamo famiglie irregolari con

---

2 (vedi i dati p.5 paragrafo 5.3)

figli con disabilità, famiglie irregolari con minori che perdono la casa o vivono in situazioni igienico sanitarie insostenibili, che non accedono ai servizi educativi nella fascia 0 – 5 anni perché al di fuori dell'obbligo scolastico.

#### 11.4 I minori con background migratorio e l'insuccesso scolastico

Vorrei fare un affondo sugli alunni e le alunne con background migratorio utilizzando i dati di una ricerca di Open Policy<sup>3</sup>. L'Italia è uno dei paesi europei dove il fenomeno dell'abbandono scolastico è più frequente. I giovani tra i 18-24 anni con la sola licenza media nel nostro paese sono il 13,5% del totale, un dato superato solo da Spagna e Malta. Una media nazionale che nasconde un divario molto ampio nella diffusione del fenomeno. Se tra gli alunni di cittadinanza italiana è l'11,3% ad abbandonare gli studi precocemente, tra quelli di cittadinanza straniera la quota sale al 36,5%. La presenza di alunni e alunne stranieri nella scuola non è un fenomeno emergenziale, ma una quotidianità con la quale fare i conti e che richiede di ripensare metodologie di lavoro per rendere la loro presenza una risorsa e non un problema. Una risorsa per il futuro del nostro paese perché possano sviluppare a pieno le loro capacità.

#### 11.5 Il diritto all'istruzione vale per tutti?

La risposta è sì, il diritto all'istruzione è di tutti e per tutti, ma di fatto nella quotidianità si rilevano alcuni margini di miglioramento per far sì che sia applicabile di fatto e non solamente di diritto. Ecco alcune questioni su cui abbiamo lavorato nell'ambito di un progetto specificamente rivolto ai minori con background migratorio.<sup>4</sup>

##### *11.5.1 Quali sono dunque le situazioni difficili che si riscontrano nelle fasi di accesso ai percorsi di istruzione?*

La questione più complessa è l'inserimento nei percorsi scolastici per minori stranieri di nuovo ingresso in Italia. Trattandosi di minorenni, e in particolare per coloro che sono infra-sedicenni, la richiesta di ingresso nei percorsi di istruzione rientra, oltre che per diritto, anche per obbligo scolastico. Possiamo provare a distinguere macro-situazioni che risultano maggiormente complesse relativamente al nostro territorio:

##### *11.5.2 Minori stranieri neoarrivati infra-quattordicenni*

---

<sup>3</sup> <https://www.openpolis.it/quanto-e-frequente-labbandono-scolastico-tra-gli-alunni-stranieri/>

<sup>4</sup> Il progetto OHEHOH, sostenuto dal Fondo di Beneficenza di Intesa San Paolo e tutt'ora in corso, ha l'obiettivo di contrastare fenomeni di abbandono scolastico, sociale e lavorativo da parte di minori e giovani dagli 11 ai 24 anni in situazioni di fragilità nella vita di comunità (formativa, lavorativa e sociale), a rischio NEET – ELET ponendo in essere, anche in una logica preventiva, azioni educative, di accompagnamento e orientamento scolastico, formativo e lavorativo. La compagine di progetto è composta da nove enti fortemente radicati sul territorio torinese e con una pluriennale comune esperienza in ambito educativo, sociale e di inclusione: Cooperativa sociale Terremondo arl - Capofila-, Asai Associazione di Animazione Interculturale, Associazione per gli Studi Giuridici sull'Immigrazione - ASGI APS, Il Nostro Pianeta ets, Associazione Franz Fanon, Fondazione Gruppo Abele Onlus, ESSERCI s.c.s., Synergica S.C.S., Istituto San Giovanni Evangelista. Il progetto ha fornito una significativa occasione per riflettere sul tema dell'inclusione nei percorsi scolastici e formativi dei minori. Infatti, durante le riunioni operatori e operatrici si sono confrontati sui loro vissuti come accompagnatori educativi e, attraverso questo documento, desiderano portare l'attenzione su alcuni temi di interesse generale.

Trattandosi di minori in obbligo scolastico non dovrebbe esserci nessuna difficoltà in merito, ma purtroppo nella realtà sperimentiamo che non è così. Occorre ancora oggi garantire il diritto di accesso all'istruzione scolastica per questa tipologia di target. In primis occorre rafforzare l'azione di informazione e sensibilizzazione rispetto all'applicazione della normativa nel personale addetto alle segreterie delle scuole a cui si rivolgono i genitori al loro arrivo in città. Occorre inoltre che le istituzioni pubbliche potenzino le loro conoscenze rispetto al diritto all'istruzione dei minori infrasedicenni, attivo durante tutto l'anno solare, soprattutto quando incontrano i genitori che vengono raggiunti per ricongiungimento familiare dai loro figli minori. Molti ragazzi arrivati a Torino nel mese di gennaio attendono il settembre successivo per inserirsi a scuola perdendo tempo prezioso per l'acquisizione della lingua italiana, per la loro formazione e qualità di vita. Anche i genitori che si avviano da soli all'iscrizione dei figli devono sapere che possono accedere agli istituti comprensivi vicini al loro domicilio e, ove non vi trovino posto, possono ottenere di essere aiutati dalla scuola stessa a trovarlo altrove. Si rileva spesso un divario di età rispetto all'inserimento dei minori nelle classi. Da questo punto di vista sappiamo cosa prevede la normativa, ma nei fatti si vengono a creare situazioni per cui l'inserimento in classi non adeguate pare rappresentare l'unica soluzione per l'inserimento scolastico del minore. Su questo occorre vegliare perché la mancata conoscenza della lingua italiana non può far arretrare il minore fino a farlo convivere con compagni più giovani di due/tre anni. Occorre ricordare che nella maggior parte dei casi si tratta di minori che hanno già frequentato la scuola in altri Paesi e che hanno spesso subito condizioni di vita che li hanno costretti a essere più maturi dei coetanei italiani. E' bene tenere presente che la lingua si apprende molto attraverso l'uso che il minore ne fa tra pari tra le mura scolastiche, perché condivide giochi e interagisce con i compagni e con gli insegnanti. Sicuramente entra in gioco ben presto anche la lingua dello studio oltre a quella della socializzazione, ma sappiamo che la scarsa conoscenza della lingua per studiare caratterizza gran parte della popolazione scolastica e non può essere affrontato solo come problema di responsabilità da affidare al docente che si occupa di alfabetizzazione: tutti i docenti devono farsi carico - attraverso le discipline - di permettere agli allievi di accedere alla comprensione dei testi con attenzione ai linguaggi specifici.

#### *11.5.3 Minori stranieri neo arrivati 15-16enni senza diploma di terza media.*

Esiste una problematica di inserimento legata ai titoli di studio: le agenzie di formazione professionale, infatti, richiedono l'ottenimento della licenza media prima o durante l'inizio delle attività dei loro corsi e quindi per lo più non accolgono neo arrivati privi di licenza media. Questa situazione crea differenziazioni di accesso alle opportunità formative per i neo arrivati.

#### *11.5.4 Minori stranieri quindicenni neo arrivati con famiglia.*

I Centri per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) possono accogliere i quindicenni se sono minori non accompagnati (MSNA), ma se hanno con sé la famiglia devono attendere i 16 anni per potersi iscrivere. Potranno poi conseguire in due/tre anni il diploma conclusivo del primo ciclo d'istruzione (licenza media). I minori sedicenni che arrivano - con o senza famiglia - possono accedere al CPIA, ma le iscrizioni che vengono effettuate nei mesi precedenti

l'inizio dell'anno scolastico, e che determinano l'assegnazione del numero di docenti all'Istituto, coincidono con una piccola parte di quanti poi arrivano nel corso dell'anno scolastico. Ricordiamo ad esempio che in America Latina l'anno scolastico coincide con l'anno solare e quindi molti minori arrivano in Italia nei mesi di gennaio/ febbraio/marzo. Facilmente accade a quel punto che le classi attivate e i docenti assegnati non permettano più a tutti i neoarrivati di frequentare le lezioni. Talora, per mancanza di spazi/docenti, i ragazzi di 15 e 16 anni vengono inseriti nelle classi di CPIA destinate agli adulti, con complessità legate alle dinamiche interne, relazionali e alle differenze di età considerevoli fra beneficiari del corso. Esistono nella Città di Torino esperienze che aprono risposte al quesito che stiamo ponendo relativamente ai quindicenni. Alludiamo alle esperienze sperimentali cofinanziate da istituzioni private e pubbliche quali il progetto "Tutela Integrata" e il progetto "Provaci ancora Sam". Si tratta di esperienze che mettono insieme la scuola media, e le agenzie di formazione professionale ed enti del terzo settore per permettere il recupero della licenza media a ragazzi che hanno abbandonato la scuola media prima della sua conclusione e per contrastare abbandoni precoci. Queste sperimentazioni consentirebbero anche ai neoarrivati di entrare nel sistema dell'istruzione e/o della formazione professionale. I numeri tuttavia sono superiori all'offerta. La mancata frequenza quotidiana per molte ore di un istituto scolastico comporta un grave nocimento per l'apprendimento della lingua, la cui conoscenza viene rafforzata solo dall'uso attivo e passivo prolungato e continuativo; inoltre incide anche per quanto riguarda l'inserimento socioculturale e mette a rischio la continuazione della formazione, aprendo talora strade di devianza. Se il quindicenne o il sedicenne può dimostrare - attraverso i documenti scolastici attestanti gli anni di frequenza nel suo Paese (evento che non può verificarsi per chi fugge dal proprio Paese e richiede in Italia protezione) - di aver frequentato la scuola nel suo Paese per più di 8/9 anni, si può cercare una scuola secondaria di secondo grado che lo accolga ponendolo in classe prima o seconda in base all'accertamento delle conoscenze e al riconoscimento delle competenze di apprendimento. In questo caso l'orientamento verso un indirizzo di scuola superiore dovrà tenere conto della situazione familiare, del percorso precedente e delle possibilità reali che la scuola- spesso con l'aiuto del terzo settore e di progetti finanziati (recentemente PON, PNRR, etc) - possa accompagnare l'apprendimento con azioni di recupero di conoscenze disciplinari, attività di cittadinanza e promozione della L2. Non viene ammessa la possibilità di continuare la presenza nel CPIA quando poi il ragazzo venisse iscritto in una scuola superiore. La scuola superiore non ha sempre a disposizione corsi intensivi di L2 per accompagnare l'inserimento dei NAI. Laddove è necessaria la prima alfabetizzazione occorre dunque un passaggio attraverso il CPIA almeno per un primo periodo. Facciamo tuttavia presente che oltre agli alfabeti spesso si presentano ragazzi che hanno già frequentato 10/11/12 anni di scuola nel loro Paese e quindi non possono essere inseriti come se l'unica conoscenza richiesta fosse quella della lingua italiana. Queste problematiche inducono riflessioni e richieste di aiuto a chi vive spazi di responsabilità e di cura dei temi in oggetto e in particolare dei giovani a cui ci stiamo riferendo. In un momento in cui la Scuola ripensa se stessa nel momento dell'innovazione, dei cambiamenti, delle migrazioni forse occorre ascoltare e ricercare, confrontare esperienze, scambiare buone pratiche anche prevedendo il confronto con altri Paesi che stanno sperimentando percorsi scolastici

alternativi. L'Italia che vede fuggire tanti nativi diplomati e laureati ha bisogno di non perdere anche questi giovani che arrivano per cercare di migliorare le condizioni di futuro rispetto alla prospettiva del luogo di nascita.

#### *11.5.5 Minori stranieri privi di permesso di soggiorno che cominciano la scuola da minorenni e la concludono da maggiorenni*

In diversi casi sono pervenute segnalazioni relative a scuole che non hanno permesso di sostenere gli esami conclusivi del ciclo di istruzione nonostante ci siano chiarissimi pareri del Consiglio di Stato e circolari del Ministero dell'Istruzione sul punto che affermano come il diritto allo studio si configuri anche nel diritto a concludere il ciclo di istruzione e a conseguire i titoli da esso derivanti, anche se l'allievo è ormai maggiorenne e privo di permesso di soggiorno. E' la stessa legge Zampa ad esprimere il concetto in modo chiaro proprio al fine di garantire l'applicazione generalizzata al principio: "In caso di minori stranieri non accompagnati, i titoli conclusivi dei corsi di studio delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado sono rilasciati ai medesimi minori con i dati identificativi acquisiti al momento dell'iscrizione, anche quando gli stessi hanno compiuto la maggiore età nelle more del completamento del percorso di studi" (art. 14, comma 4, L. 47/2017). Tuttavia le segnalazioni di cui sopra dimostrano come la norma sia scarsamente conosciuta o comunque applicata in maniera non uniforme.

#### *11.5.6 Certificazioni*

Si segnala un tema legato alle certificazioni, in particolare quelle inerenti alle disabilità, che a tutti i livelli sono in forte aumento, creando problemi strutturali e che, se non gestiti, rischiano di mettere in forte crisi il sistema dell'istruzione. Sarebbe opportuno e importante rafforzare l'informazione e la sensibilizzazione delle famiglie, accompagnando la scelta dei percorsi di certificazione. In particolare, per i minori con più recente esperienza di migrazione risulta ancora limitata l'effettiva accessibilità ai servizi sanitari preposti per la valutazione dei disturbi di apprendimento e condizioni di disabilità e più in generale per tutte quelle situazioni di sofferenza di interesse clinico che hanno inevitabilmente un impatto significativo sul percorso scolastico (Servizi di Neuropsichiatria Infantile e Centri Adolescenti). Tale aspetto è in parte correlato ad un utilizzo non strutturale del dispositivo di mediazione interculturale che potrebbe favorire la relazione con i minori e con le famiglie di riferimento.

#### *11.5.7 Formazione*

Si rileva infine la necessità di rafforzare le conoscenze e informazioni di insegnanti e personale ATA rispetto ai diversi background migratori dei ragazzi e ragazze che avviano un percorso scolastico, per avere più strumenti per comprendere gli studenti e le studentesse sul piano culturale, sociale e psico emotivo. È un confronto che può/deve avvenire in un dialogo tra l'istituzione scolastica e le figure professionali che si occupano di minori e inclusione, utile a intercettare bisogni educativi specifici spesso sommersi che sfociano in disagio psicologico e ansia sociale. Inoltre, potrebbe essere di supporto la presenza di mediatori interculturali in modo strutturato per favorire la comunicazione con le famiglie di origine straniera e garantire la comprensione dei processi e del sistema scolastico.

#### *11.5.8 Prospettive su cui lavorare*

→ Aumento dell'informazione a tutti i livelli sulla normativa, sui diritti di accesso all'istruzione in tutte le fasi dell'anno scolastico (aumento dei percorsi di

informazione/formazione per le segreterie scolastiche, aumento delle conoscenze per le famiglie) sia per gli infra quattordicenni che per i ragazzi più grandi.

→ Maggior linearità e omogeneità nei percorsi di accesso all'istruzione per ragazzi quindicisedicenni in particolare:

- far sì che le agenzie di formazione professionale accolgano anche minori neo arrivati prevedendo la frequenza parallela di corsi per l'ottenimento della licenza media.

- Prevedere la possibilità di continuare la frequenza nel CPIA per i ragazzi iscritti ad una scuola superiore.

→ Maggior parità di accesso nelle scuole per evitare situazioni di disparità in termini di utenza (rischio di segregazione versus fenomeni di white flight).

→ prevedere che i ragazzi che vengono direttamente inseriti nei primi anni della scuola secondaria di secondo grado possano richiedere l'ammissione all'esame di terza media presso il CPIA entro un tempo ragionevole in modo che qualora non riuscissero ad arrivare al diploma possano comunque avere la licenza media.

## **12. Il “caso” dell'aumento del fenomeno del “ritiro sociale”**

Ci sembra importante a questo punto proporre anche le riflessioni emerse attraverso il progetto che dal 2020 portiamo avanti sul tema del Ritiro Sociale. I ragazzi e le ragazze che incontriamo sono giovani, spesso giovanissimi, che all'improvviso smettono di uscire di casa, di frequentare scuola e amici. Si chiudono nelle proprie stanze e limitano al minimo i rapporti anche coi familiari più stretti, mantenendo i contatti col mondo prevalentemente attraverso internet. E' quanto emerge da uno studio del CNR pensato insieme al Gruppo Abele, che ne stima quasi 50.000 in Italia che ha utilizzato l'indagine ESPAD<sup>5</sup>. La ricerca ha coinvolto un campione di oltre 12.000 studenti e studentesse, rappresentativo della popolazione scolastica italiana fra i 15 e i 19 anni. Le proiezioni ci parlano di circa l'1,7% degli studenti totali (44.000 ragazzi e ragazze a livello nazionale) che si possono definire Hikikomori, mentre il 2,6% (67.000 giovani) sarebbero a rischio grave di diventarlo.

Nella necessità di proteggersi dalla sofferenza che origina dalle relazioni con i coetanei, il ritiro sociale volontario funge inizialmente da Pronto soccorso: fornisce sollievo e consente di tirare il fiato, di chiamarsi fuori da uno stress soverchiante, protratto, accerchiante, divenuto ormai insostenibile. Ritirarsi è una reazione di difesa, una legittima difesa; è la ricerca e il tentativo di stare meglio. E' un'autocura per la violenza di una competizione in cui ci si sente sempre perdenti; è l'unica exit strategy rimasta per non sentirsi ogni giorno annullato in una girandola di rapporti in cui non si è mai considerati, spesso direttamente scherniti, denigrati, a volte deliberatamente emarginati. Le ragioni sono molteplici: può essere un corpo che non risponde agli standard prescritti, un comportamento ritenuto inadeguato, un modo d'essere non conforme, un'eccentricità comportamentale, un modo di abbigliarsi, una qualsiasi diversità di varia natura che fa gioco nelle dinamiche degli specchi e dell'esclusione sociale.

---

<sup>5</sup> [https://laviabilibera.it/it-schede-1304-quant\\_i\\_hikikomori\\_in\\_italia](https://laviabilibera.it/it-schede-1304-quant_i_hikikomori_in_italia)

### **13. Le dipendenze da sostanze e comportamentali come risposta al malessere che crea malessere**

Un'ultima riflessione riguarda il tema delle dipendenze. La distinzione tra consumo e dipendenza è necessaria, in quanto regna ancora molta confusione culturale che tende a sovrapporre i due diversi fenomeni<sup>6</sup>. Il consumo è ampiamente diffuso, e in particolare tre sostanze fanno la parte del leone, distaccando di gran lunga tutte le altre: alcol, tabacco e cannabis, due droghe legali e una illegale. È il fenomeno del policonsumo, che coinvolge circa 12.000 studenti in Italia, ed è indicatore di un uso a più alto rischio. Altre stime indicano in 100.000 i policonsumatori e in 35.000 i bisognevoli di cure. Il consumo minorile e giovanile di sostanze psicoattive risponde a bisogni che non consistono unicamente nell'immediata gratificazione sensoriale percepita. Si cerca un effetto disinibitorio, che consente di superare timidezze e disagi relazionali. Nel contesto aggregativo del divertimento serale il ricorso alle sostanze facilita, «fluidifica» e favorisce il sentirsi in sintonia con la musica e con gli altri e l'intesa sessuale. Un altro effetto desiderato è quello identitario, di gruppo e individuale, insieme a quello prestazionale, al servizio dell'affermazione di sé, in tutti gli ambiti della vita, che è fornito dagli stimolanti. Infine l'effetto evasione, quando le sostanze, con le loro proprietà anestetiche, leniscono e danno pace a una sofferenza non tenuta a bada altrimenti. È l'effetto che più apre alla dimensione della dipendenza e la funzione attribuita è quella della ricerca di «autocura».

#### 13.1 Il gioco d'azzardo

Tra le vittime che cadono nel vortice del gioco d'azzardo, che diventa patologico, crescono sempre di più i ragazzi e i giovani, in particolare tra i 14 e i 19 anni<sup>7</sup>. Numeri che non compaiono nei dati «ufficiali» in quanto per i minorenni di per sé il gioco è vietato, ma costituiscono il «sommerso» del fenomeno. Secondo i dati statistici dello Studio Espad, nell'anno scolastico 2022-2023, su un campione di 190mila studenti piemontesi, 100 mila hanno giocato d'azzardo almeno una volta, di cui 8mila con il rischio di incorrere in patologie e 3mila con alto rischio; tra essi ci sono coloro che hanno avuto problemi di dipendenza e sono seguiti dal Servizio per le dipendenze patologiche (SerD). Si tratta di ragazzi che con soldi ricevuti dai genitori, con carte prepagate o con i propri risparmi, iniziano a giocare sia nelle slot machine che on line. I più fragili vanno incontro a vere e proprie patologie da cui diventa difficile uscire: in Piemonte, secondo i dati raccolti dal Gruppo Abele, circa 5 studenti su 20, in particolare di sesso maschile, giocano in maniera problematica. C'è poi una fetta di ragazzi che si avvicina al gioco saltuariamente, circa il 50%, e un 30% di giocatori 'accaniti' nel calcio scommesse, nelle sale bingo, nei giochi on line, in particolare 'Crazy time', il più diffuso tra gli adolescenti.

---

6 Leopoldo Grosso, équipe Servizio Exit, Mauro Melluso, I consumi giovanili di sostanze psicoattive oggi. Come leggere la nuova scena dei consumi e come trasformare le risposte educative, terapeutiche, sociali, in Animazione Sociale n. 383 (2025), pp. 62/96

7 <https://vocetempo.it/ragazzi-nel-vortice-dellazzardo/>