



Promuovere il benessere e contrastare la povertà educativa.
Una sintesi narrativa della letteratura*
Promoting well-being and tackling educational poverty.
A narrative synthesis

Nicoletta Di Genova

Sapienza Università di Roma – nicoletta.digenova@uniroma1.it

Sara Baroni

Libera Università di Bolzano – sara.baroni@education.unibz.it

ABSTRACT

The contribution presents a narrative synthesis of the literature on the concepts of poverty and well-being, assumed in their multidimensional character, considering the consequences of the pandemic emergency. The aim is to identify among the recent pedagogical literature the dimensions that should be addressed in order to develop educational pathways aimed at ensuring equality. We also intend to reflect on the role of teachers and educational communities to plan these pathways. The process of researching the literature on the addressed issues has produced a collection of 12 articles that have been analyzed using the software MAXQDA. Here we illustrate the multiple dimensions that emerged at the individual and community level, their interconnections and pedagogical implications for educational theory and practice.

Il contributo propone una sintesi narrativa della letteratura sui concetti di povertà e benessere, assunti nel loro carattere multidimensionale e alla luce delle conseguenze dell'emergenza pandemica. L'obiettivo è quello di individuare nella letteratura pedagogica recente le dimensioni che dovrebbero essere prese in considerazione per implementare percorsi educativi mirati all'equità. Ci si propone, inoltre, di riflettere su quale sia il ruolo delle e degli insegnanti e delle comunità educanti nel progettare tali percorsi. Il processo di ricerca della letteratura sui temi in esame ha prodotto un corpus di 12 articoli sui quali sono state condotte successive analisi attraverso il software MAXQDA. Saranno illustrate le molteplici dimensioni emerse, a livello individuale e sociale, le loro interconnessioni e le implicazioni pedagogiche per la teoria e la pratica educativa.

KEYWORDS

Well-Being; Poverty; Equality; Community; Educational Pathways.
Benessere; Povertà; Equità; Comunità; Percorsi Educativi.

* **Attribuzioni:** Per quanto il contributo sia frutto di un lavoro comune possono essere attribuiti a Sara Baroni i paragrafi 1, 4 e 6 e a Nicoletta Di Genova i paragrafi 2, 3 e 5.

1. Quadro teorico

Diverse ricerche hanno evidenziato come l'emergenza pandemica globale abbia avuto un impatto su molte dimensioni riguardanti la povertà e il benessere degli attori coinvolti nei processi e nei contesti educativi e formativi (Nuzzaci et al., 2020; Save the Children, 2020). Tali tematiche sono diventate sempre più centrali all'interno del dibattito pedagogico finalizzato a comprendere i limiti, le prospettive e le sfide che l'educazione deve affrontare per perseguire valori di equità, sostenibilità e buona qualità della vita per tutti e per ciascuno nella progettazione e gestione delle istanze educative. Infatti, la pandemia ha avuto un'enorme impatto sul benessere delle persone e di conseguenza ha incrementato condizioni di povertà e di povertà educativa, aggravando ulteriormente le situazioni di disuguaglianza sociale (UNESCO, 2020; Gigli, 2021); limitando la possibilità di accesso ad esperienze educative di qualità in contesti formali, non formali e informali, soprattutto per i più vulnerabili (Nuzzaci et al., 2020; Save the Children, 2020). Per tali ragioni, il quadro teorico che ha guidato la ricerca si basa su due temi principali: il concetto di benessere e il concetto di povertà. Per spiegare meglio tali fenomeni, si è ritenuto opportuno partire dalle definizioni disponibili in letteratura. Nei termini del nostro discorso si intende il benessere come la possibilità di "realizzare il proprio pieno e unico potenziale, attraverso lo sviluppo fisico, emotivo, mentale e spirituale, in relazione a se stessi, agli altri e all'ambiente" (Ghedini, 2017, p. 32). La povertà, che è generalmente intesa come l'assenza delle risorse necessarie per sostenere una vita dignitosa, è stata qui considerata attraverso il concetto più specifico di povertà educativa, ovvero "la privazione da parte di bambini e adolescenti dell'opportunità di imparare, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente le loro capacità, talenti e aspirazioni" (Save the Children, 2014, p. 4). La prospettiva utilizzata per leggere questi costrutti è quella del *capability approach* che li vede come due polarità, come due fattori che possono essere definiti *inversi* di un fenomeno generato dalla distribuzione ineguale delle risorse (Sen, 1979; Nussbaum, 2012). Tenere presenti tali aspetti significa implementare le possibilità delle agenzie educative di svolgere il loro ruolo di promozione del cambiamento sociale, rompendo la riproduzione delle disuguaglianze e sviluppando il potenziale individuale in un contesto di uguaglianza educativa.

Altri due concetti strettamente legati al discorso in questione sono la democrazia (Dewey, 1992) e la resilienza (Malaguti, 2005; Vaccarelli, 2016) intesi come *antidoti*, come prospettive educative verso le quali tendere per promuovere il benessere e combattere la povertà. Ci si riferisce alla teoria di Dewey che concepisce l'esistenza di uno stretto legame tra democrazia ed educazione. Non ci può essere democrazia senza un'educazione per tutti e capace di promuovere la crescita di ogni individuo; allo stesso tempo, non può esistere educazione senza un rapporto autenticamente democratico tra tutti gli attori coinvolti in un processo educativo. La democrazia è vista da Dewey come un "modo di vivere" che dovrebbe caratterizzare la vita quotidiana di ogni individuo (Di Bari, 2020; Spadafora, 2016). Un'altra caratteristica che gioca un ruolo decisivo per promuovere una buona qualità della vita in ogni circostanza non solo nelle situazioni di emergenza, è la resilienza. Quest'ultima è intesa come la capacità di far fronte a situazioni avverse attraverso la ricerca di nuovi equilibri all'interno dei quali i soggetti sentono di aver acquisito nuove risorse e una nuova prospettiva futura (Vaccarelli, 2016). L'orizzonte educativo che emerge da questi presupposti per garantire percorsi di promozione del benessere e di contrasto alla povertà è il principio di equità (Benvenuto, 2011). In sostanza, questo significa rimuovere tutti quegli ostacoli che si frappongono alla massima espressione del potenziale educativo delle persone, indipendente-

mente dalle classi demografiche, sociali, economiche o geografiche a cui appartengono (Save the Children, 2014). Per questa ragione i concetti di equità ed inclusione, richiamati anche dall'ONU nell'Agenda 2030, indicano la necessità di: "fornire un'educazione di qualità, equa e inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti" (ONU, 2015). Nella visione di Dewey (1992), la scuola è al centro di questo processo, non solo come prodotto di un sistema democratico, ma anche come produttrice di democrazia e, anzi, capace di farla rivivere nelle sue forme migliori, facendosi laboratorio sociale e politico. Secondo tale approccio, le e gli insegnanti diventano custodi della democrazia, assumendo un ruolo attivo, non solo per le alunne e gli alunni ma anche per l'intera comunità educativa, che richiede una specifica azione di riflessività sistemica (Luhmann & Schorr, 1999), funzionale all'assunzione di specifiche posture educative (Nuzzaci, 2009) per attuare azioni concrete di superamento della povertà educativa e promozione del benessere (Baroni & Di Genova, 2021).

2. La sintesi narrativa della letteratura: il disegno di ricerca

Sulla base del quadro teorico delineato si è scelto di svolgere una sintesi narrativa della letteratura (Pellegrini & Vivaret, 2018) con l'obiettivo di offrire una riflessione critica sulle trattazioni della letteratura scientifica pedagogica recente in merito ai costrutti selezionati come di interesse.

La sintesi narrativa è caratterizzata da un approccio sistematico alla ricerca della letteratura ed ha come obiettivo finale una descrizione o un'interpretazione narrativa delle fonti selezionate. Tra i punti di forza si individuano una maggiore trasparenza rispetto a una classica revisione della letteratura, flessibilità nell'adattarsi a più domande di ricerca e l'inclusione di differenti tipologie di studi (Ghirotto, 2020).

La ricerca si è articolata in due studi. In una prima fase ci si è proposte di individuare quali fossero le dimensioni da valorizzare per realizzare percorsi educativi orientati all'equità per promuovere il benessere e contrastare la povertà educativa. Nella stessa sede si è approfondito il ruolo delle e degli insegnanti. Pertanto le prime domande di ricerca a cui si è cercato di dare risposta sono state: quali dimensioni dovrebbero essere considerate per progettare percorsi educativi orientati in direzione dell'equità? Qual è il ruolo delle e degli insegnanti? (Baroni & Di Genova, 2021)

Da questa prima fase sono emersi ulteriori aspetti rilevanti nell'ottica dell'interesse di ricerca riferiti in particolare alla dimensione della comunità e alle sue relazioni con le altre categorie delineate nel primo studio. Tali evidenze hanno portato alla decisione di condurre un secondo studio allo scopo di approfondire il ruolo attribuito dalla letteratura scientifica pedagogica alla comunità educante e a come viene interpretato rispetto ai temi del benessere e della povertà educativa, in particolare in contesti emergenziali e post-emergenziali. Pertanto, la domanda di ricerca che ha orientato il secondo studio è: quale ruolo viene attribuito alla comunità educante per il contrasto alla povertà educativa e la promozione del benessere nell'ambito della letteratura scientifica presa in esame?

Per la *Computer Assisted Qualitative Data Analysis*, è stato utilizzato il software MAXQDA (Silver, 2021). Di seguito sono illustrate le procedure seguite per condurre la revisione narrativa:

a) *Scelta dei criteri di selezione*

Il processo di ricerca sistematica ha preso avvio dalla selezione dei criteri per determinare quali studi includere o escludere dall'analisi (Hauari *et al.*, 2014). Si è scelto di includere testi pubblicati tra il 2020 e il 2021, poiché si è inteso porre l'attenzione sui temi emersi durante l'emergenza pandemica, considerati gli effetti che ha avuto sulla popolazione rispetto agli interessi di ricerca. Un altro criterio di selezione ha riguardato la limitazione del campo di indagine agli studi e alle ricerche in lingua italiana.

b) *La ricerca*

Le parole chiave da inserire nel motore di ricerca *Google Scholar* sono state selezionate sulla base del quadro teorico precedentemente illustrato. Si è scelto di utilizzare la stringa di ricerca riportata nella tabella che segue (TAB. 1).

benessere AND povertà educativa AND educazione AND insegnanti AND scuola AND resilienza AND democrazia AND emergenza AND COVID-19
--

Tab. 1. La stringa di ricerca

Gli operatori logici (AND) sono stati utilizzati per ottenere documenti che contenessero tutte le parole contemporaneamente. In questo modo, si sono ottenuti 69 risultati. Questo primo insieme di documenti è stato sottoposto a ulteriori procedure illustrate di seguito.

c) *Selezione degli articoli*

Gli articoli sono stati poi vagliati sulla base di criteri specifici. Si è scelto di escludere gli articoli fuori tema, i libri e i dossier e di includere gli articoli sottoposti a *peer review* per poter ottenere un insieme di documenti il più possibile omogenei per struttura, per validità del contenuto e per numero di pagine. Inoltre sono stati selezionati solo i testi disponibili *online* in forma integrale.

d) *Mappatura*

Attraverso il processo di *screening* si è ottenuto un *database* di 12 articoli costituito da 9 contributi teorici e 3 ricerche empiriche. Per quanto riguarda l'anno di pubblicazione, 8 sono stati pubblicati nel 2020 e 4 nel 2021. In questa fase di mappatura, è stata creata una tabella descrittiva (vedi TAB. 2) che raccoglie le informazioni bibliografiche dei documenti selezionati.

#	Autori/ici	Anno	Titolo	Rivista	Tipologia
1	Antonietti, M.; Guerra, M.; Luciano, E.	2020	Trasformare la relazione educativa nelle situazioni di emergenza: un'indagine nei servizi 0-6 al tempo del Covid-19	Pedagogia Oggi	Contributo teorico
2	Bornatici, S.	2021	Pedagogia, adattamento climatico, fragilità educativa. Un'interpretazione dello sviluppo sostenibile ai tempi del Covid 19	Formazione & Insegnamento	Contributo teorico
3	De Blasis, M.C.	2021	La koinè della sostenibilità per l'educazione post-Covid19	Formazione & Insegnamento	Contributo teorico
4	Di Bari, C.	2020	L'emergenza Covid-19 tra comunicazione e formazione	Studi sulla Formazione	Contributo teorico
5	Ellerani, P.	2021	Le declinazioni della sostenibilità come proposta pedagogica	Editoriale Formazione & Insegnamento	Contributo teorico
6	Moiso, V. & Rinaldi, E.	2020	A lezione di incertezza. Un laboratorio di economia e creatività per scuole primarie	Scuola Democratica	Ricerca empirica
7	Petrella, A.	2020	Distanti ma connessi? Lo smart welfare nei servizi socioeducativi ai tempi del Coronavirus	Encyclopaedia – Journal of Phenomenology and Education	Contributo teorico
8	Pignalberi, C.	2020	Disegnare il futuro della formazione nella direzione della resilienza trasformativa e della sostenibilità	Rivista Italiana di Educazione Familiare	Contributo teorico
9	Pignalberi, C.	2021	Promuovere esperienze di apprendimento sul territorio: la sostenibilità e la resilienza come motore di "rinascita" ai tempi del Covid-19	Formazione & Insegnamento	Ricerca empirica
10	Riccardi, V.; Donno, S.; Bagnarol, C.	2020	Disuguaglianze territoriali e povertà educativa nell'emergenza Covid-19: uno studio sulle famiglie italiane e la necessità di "fare scuola ma non a scuola"	QTimes	Ricerca empirica
11	Rubini, A.	2020	Il meccanismo potente ed imperfetto della democrazia: la politica democratica tra crisi e prospettive future	Education Sciences & Society	Contributo teorico
12	Selva, D.	2020	Divari digitali e disuguaglianze in Italia prima e durante il Covid-19	Culture e Studi del Sociale-CuSSoc	Contributo teorico

Tab. 2. Gli articoli selezionati

3. Analisi

I due studi condotti hanno seguito due distinte procedure di analisi. Per quanto concerne il primo studio, da una prima lettura dei testi degli articoli, sono state identificate le 9 parole chiave più significative rispetto ai fenomeni indagati:

- economia;
- relazione;
- sostenibilità;
- territorio;
- cambiamento/trasformazione;
- politica;
- comunità;
- responsabilità;
- diritti.

Usando la funzione *ricerca lessicale* del software MAXQDA, sono state trovate le ricorrenze delle parole chiave selezionate. Inoltre, è stata eseguita la lemmatizzazione automatica per estrarre tutte le diverse forme delle parole estratte. In una fase successiva, utilizzando l'opzione *autocodifica*, è stato possibile assegnare un codice ad ogni segmento di testo contenente la parola chiave. Questa operazione ha permesso in prima battuta di leggere e interpretare le parole chiave nel contesto in cui sono state scritte e in un secondo momento di verificare le relazioni tra codici nello stesso estratto.

Per quanto riguarda il secondo studio si è proceduto conducendo ulteriori analisi. Data la centralità del codice *comunità* si sono eseguite diverse operazioni su questo termine. In una prima fase si è svolta un'analisi lessicometrica sulle fre-

quenze di questa parola chiave, successivamente si è proceduto con la lettura e l'interpretazione degli stralci di testo in cui essa era contenuta. In seguito, allo scopo di rintracciare i temi più frequentemente connessi con questa dimensione, si è posta l'attenzione alla sovrapposizione dei segmenti di testo codificati con il termine *comunità* con gli altri codici. A tale scopo si è generato un modello di co-occorrenze dei codici che mostrasse graficamente i risultati.

4. Discussione dei risultati del primo studio

Dall'approccio ai dati testuali e dai codici emersi dal primo studio è possibile dedurre che le dimensioni essenziali per orientare i percorsi educativi verso l'equità si riferiscono a diversi ambiti interconnessi tra di loro, rappresentati nella seguente mappa delle relazioni tra codici (FIG.1). In primo luogo, la dimensione economica, legata a doppio filo alle decisioni politiche e al tema dei diritti, è certamente significativa nel determinare condizioni di povertà o di benessere, e questo è ancora più evidente a seguito della crisi pandemica. In particolare, gli autori dei testi analizzati evidenziano l'impatto negativo dell'emergenza sul mercato del lavoro (Pignalberi, 2021); sul *digital divide* e sui paradigmi economici che lo favoriscono (Selva, 2020); sull'accesso alle risorse e sul loro utilizzo (Ellerani, 2014 in De Blasis, 2021). I concetti di sostenibilità, di responsabilità e di cambiamento/trasformazione, vengono introdotti come elementi che dovrebbero caratterizzare le relazioni, le comunità e i territori per contrastare le dinamiche sociali diseguali, in particolare in una situazione di emergenza come quella che abbiamo appena vissuto (Bornatici, 2021).

Dalla figura che segue (FIG.1) è possibile osservare le connessioni tra le dimensioni individuate. Le linee più marcate evidenziano la maggiore prossimità dei codici nei testi degli articoli esaminati. Il territorio, la sostenibilità, il cambiamento/trasformazione e la relazione sono quattro dimensioni fortemente e frequentemente interconnesse e sono tutte legate al concetto di comunità.

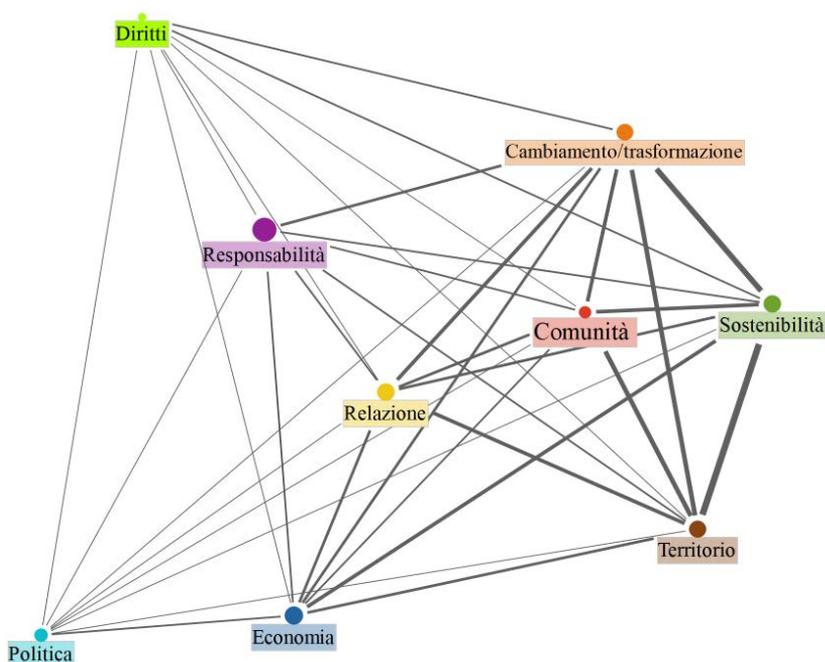


Fig. 1. Mappa delle relazioni tra i codici

Dall'analisi narrativa emerge che la prospettiva pedagogica, espressa dai 12 articoli considerati, è orientata nella direzione di un'educazione sostenibile, nella quale il cambiamento si fonda su una rete composta dalla comunità educante e dai territori. In questo contesto, la dimensione relazionale si configura come un elemento di connessione, che tiene insieme questa rete in un progetto educativo orientato all'equità. Tra i diversi attori che in questa rete operano spicca la necessità di definire il ruolo delle e degli insegnanti.

Qui vengono riportati due degli stralci più significativi che forniscono indicazioni sulle posture educative che le e gli insegnanti dovrebbero assumere per educare secondo l'equità, la riflessione, il dialogo, mirando a ridurre la povertà educativa e promuovendo il benessere. Questo importante obiettivo può essere realizzato attraverso relazioni educative che incoraggino atteggiamenti mentali cooperativi, inclusivi e democratici, mantenendo forti legami con il territorio, così come espresso dagli autori:

«Questa postura critica di educatori e insegnanti sulla propria responsabilità nelle relazioni educative sostiene atteggiamenti mentali cooperativi, inclusivi e democratici (Mezirow, 2016) e consente all'educazione stessa di esprimere – dentro a relazioni educative capaci di scongiurare il rischio della solitudine, dell'isolamento e della povertà educativa – il proprio potere in termini di cambiamento, inclusione e sviluppo di bambini e adulti, insieme» (Antonietti *et al*, 2020, p. 74).

«Bertolini [...] sosteneva quanto la relazione educativa debba essere definita nell'accezione di "prospettazione di certi orizzonti, di certe visioni, di certi valori verso cui tendere e per mezzo dei quali modificare il comportamento umano in un perfezionamento continuo e sempre più alto" (ivi, p. 159). Egli definiva la relazione educativa come pratica agita e capacitante fondata sull'intenzionalità e la pensabilità di procedure e percorsi di apprendimento collaborativo e cooperativo

in cui il territorio diventa comunità di pratica (Wenger, 2006, trad. it. 2006)» (Pignalberi, 2020, p. 336).

Oltre agli orizzonti verso cui tendere appena descritti, le riflessioni pedagogiche, nate nel contesto di emergenza, mostrano come le e gli insegnanti e le educatrici e gli educatori giochino un ruolo essenziale. Le professioniste e i professionisti dell'educazione possono, infatti, sostenere le risorse relazionali di ciascuno. Questo è possibile tramite l'attivazione di dinamiche di *empowerment* capaci di valorizzare i punti di forza dei soggetti protagonisti delle azioni educative (Petrella, 2020), «scoprendo o riscoprendo le proprie competenze, raccogliendo le sfide della situazione di emergenza e riconoscendo il loro ruolo decisivo nella relazione d'aiuto» (Petrella, 2020, p. 64). In questo contesto, la sfida per le/gli insegnanti si è espressa nella loro capacità di essere resilienti e tutori di resilienza, di trasformare la situazione difficile in un'opportunità di apprendimento per tutti i soggetti coinvolti nella relazione educativa, rispondendo ai bisogni delle bambine e dei bambini, verso un orizzonte di sostenibilità sociale e ambientale (Ellerani, 2021). Per raggiungere tali traguardi si rivela imprescindibile formare a sviluppare «capacità di discorso critico, pensiero creativo, coinvolgimento nell'apprendimento, impegno verso un sentimento democratico e una vita pubblica ricca e attiva nel ventunesimo secolo» (Ellerani, 2014, p. 135).

5. Discussione dei risultati del secondo studio

Quanto finora esposto si trova in continuità con un altro aspetto molto ben evidenziato negli scritti presi in esame che riguarda la necessità lavorare alla costruzione di una comunità educante che condivida i valori della convivenza civile e democratica e che sia da supporto e in comunicazione aperta con il lavoro delle e degli insegnanti e più in generale del sistema scolastico. Per queste ragioni il secondo studio si è focalizzato su temi e problemi connessi al tema della comunità. Come primo step è stata svolta un'analisi lessicometrica della frequenza della parola *comunità* dalla quale emerge un numero complessivo di 75 ricorrenze in 11 documenti sui 12 analizzati.

Per analizzare il contesto nel quale viene utilizzato questo termine sono state estrapolate le stringhe di testo codificate e sono state selezionate quelle significative per descrivere le diverse declinazioni del concetto presenti nella letteratura esaminata. Di seguito sono riportati i quattro estratti individuati come maggiormente utili allo scopo. Le porzioni dei testi consentono di argomentare una prospettiva teorica che si muove a partire dalla presa di coscienza della crisi della comunità, come ben indicato da Bornatici:

«La vicenda legata alla pandemia ci consegna comunità per molti aspetti più fragili e vulnerabili; i modelli di vita di gran parte delle società mondiali hanno subito importanti trasformazioni che chiedono di ripensare tanto i sistemi di governance quanto le azioni individuali» (Bornatici, 2021, p. 326).

Alla luce di questa premessa è utile riflettere sulle prospettive connesse ai temi della sostenibilità, della legalità e della responsabilità collettiva come capisaldi per la costruzione di una comunità educante deweyanamente democratica:

«rendere sostenibile una comunità non può che prendere le mosse dalla legalità; da un'educazione per compiere scelte leali e risolutive; dalla responsabilità collettiva per un nuovo patto sociale utilizzando nuovi sensori di cambiamento e di mediazione culturale per una società civile che possa definirsi autenticamente democratica ed educante (Iavarone, 2018, p. 16)» (Pignalberi, 2020, p. 347).

Selva sottolinea come per raggiungere tali importanti traguardi sia necessario

implementare le *skill* civiche che «[...] riguardano un insieme di elementi di cultura politica o cultura civica, come l’atteggiamento nei confronti della democrazia e delle istituzioni, l’attitudine a partecipare ad attività diverse dal voto, un orientamento valoriale specifico nei confronti della comunità e dell’appartenenza (Almond & Verba, 1963, 1980; Saccà, 2016)» (Selva, 2020, p. 466).

In numerosi passaggi dei testi oggetto d’indagine ci si riferisce alle scuole come importanti centri per favorire la creazione di reti e per mettere in comunicazione e in co-progettazione le diverse agenzie educative sui territori, in particolare, si apre uno scenario tratteggiato in questi termini:

«È in questa prospettiva che si inseriscono i Patti educativi di comunità (Bianchi, 2020, p. 114) come strumento di educazione alla sostenibilità dell’ambiente in cui si vive insieme, aprendo la scuola a spazi reali di arricchimento formativo esterni e, nel contempo, rendere la comunità corresponsabile. Si tratta di ripristinare la fiducia nelle proprie comunità, attraverso il recupero e la valorizzazione di un territorio da considerare “amico”» (Ellerani, 2021, p. 10).

Allo scopo di rintracciare i temi più frequentemente connessi con la dimensione della comunità è stato generato un modello di co-occorrenza che mostrasse quali codici si sovrapponevano con quello denominato *comunità*. Come appare evidente dalle linee più marcate nel grafico (FIG. 2) i concetti che sono maggiormente connessi a quello di comunità sono sicuramente quello di territorio e di sostenibilità.

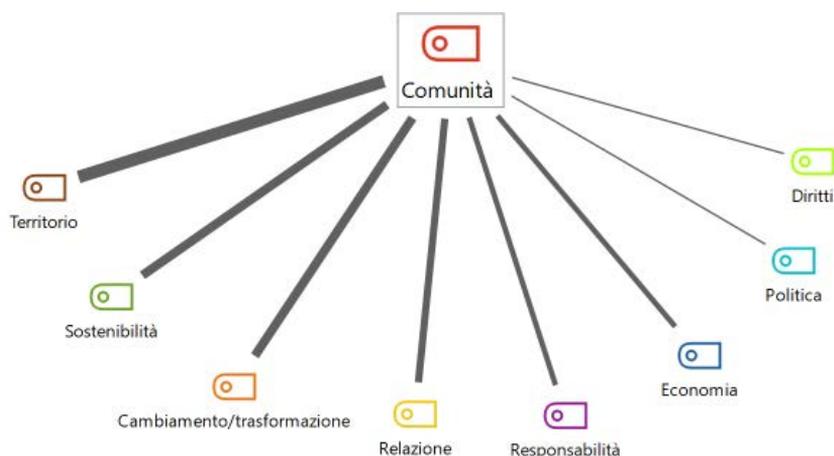


FIG. 2. Modello codice co-occorrenza (sovrapposizione di codici)

Volendo identificare il ruolo che la comunità assume per contrastare la povertà educativa e per promuovere il benessere è possibile partire dai nessi che tengono insieme queste tre categorie e provare a prendere da lì le mosse per un ragionamento che coniughi teoria e prassi. Bornatici suggerisce una prima direzione che la riflessione pedagogica dovrebbe fornire alle persone e alle comunità a partire dalla costruzione di valori condivisi nel segno della sostenibilità:

«Alla pedagogia spetta il compito di contribuire criticamente a cambiare il modo in cui le persone pensano, vivono, si muovono, considerando la sostenibilità un processo da co-costruire con la comunità. [...] I valori che stanno a fondamento di una comunità democratica, equa, inclusiva possono trovare piena realizzazione e interpretazione in contesti educativi sostenibili che riconoscano

il rispetto per la comunità della vita e la costruzione condivisa e responsabile del futuro dell'umanità» (Bornatici, 2021, p. 327).

In un altro passaggio la stessa autrice inserisce come nesso tra le categorie prese in esame la dimensione della cura che si fa catalizzatore di un processo di *agency* utile a costruire processi di cambiamento e sviluppo basati sulla riflessività:

«Sviluppare un pensiero riflessivo sulle emergenze ambientali è una via per alimentare il senso di comunità attraverso un impegno progettuale; testimonia un approccio generativo e di cambiamento nel segno della sostenibilità, dice il prendersi cura dell'altro e del proprio territorio “nella scoperta degli orizzonti di libertà e di *agency* che ciascun individuo o comunità fa proprie come tratti distintivi di auto-alimentazione del cambiamento e dello sviluppo” (Margiotta 2017, p. 448)» (Bornatici, 2021, pp. 328- 329).

Ad un livello operativo, Ellerani introduce il concetto di sostenibilità del capitale territoriale rimandando ad una visione che traduce la riflessione pedagogica nella progettazione educativa:

«Sostenibilità del capitale territoriale: patti di comunità ed economia di prossimità In questa prospettiva appare pertinente correlare l'interpretazione dei territori come *learning city(land)* con l'altra corrispondente, emergente, di generazione di capitale territoriale. La sostenibilità è parte integrante della vitalità stessa dei territori» (Ellerani, 2021, p. 9).

6. Conclusione

Si possono individuare due livelli interpretativi delle dimensioni da considerare per orientare i percorsi educativi verso l'equità per promuovere il benessere. Il primo livello, definito *macro*, può essere visto come *esterno*, relativo ad aspetti generali come l'economia, le politiche e i diritti e a principi che dovrebbero guidarli nel gestire i processi di cambiamento e trasformazione quali la responsabilità e la sostenibilità. Il secondo livello, *interno*, può essere definito *micro*. All'interno di quest'ultimo gli attori coinvolti nei processi educativi sono in relazione e fanno esperienze interagendo con il territorio e con la comunità. A livello *micro* spicca come cruciale il ruolo delle e degli insegnanti. Data la loro posizione centrale nelle relazioni tra scuola, famiglia, territorio e comunità (Dewey, 2014), essi sono in grado di svolgere l'importante compito di garantire un'educazione di qualità per tutti, soprattutto per i più vulnerabili. Tra le dimensioni che definiscono le caratteristiche del loro ruolo emergono diversi aspetti tipici di atteggiamenti resilienti come la capacità di mettere in atto quegli sforzi cognitivi e comportamentali utili a fronteggiare le situazioni avverse traendone un insegnamento, il lavoro di coesione sociale e di cooperazione che salda i legami con il gruppo di appartenenza e con il territorio, e la ricerca di soluzioni creative (Vaccarelli, 2016). Queste dimensioni trovano la loro compiutezza all'interno di una comunità educante che condivide principi e valori civili e democratici. Per questa ragione, la comunità equa e inclusiva (Benvenuto, 2011) si costruisce a partire da azioni che interessano quello che abbiamo definito livello *micro*, che siano quindi mirate sui territori e a misura dei bisogni e che coniugano il livello *macro* della politica e dell'economia attraverso principi di responsabilità e sostenibilità. Questo processo diventa ancor più necessario in un contesto di emergenza che richiede risposte complesse, consapevoli e fruttuosamente calate nei contesti. Sul piano teorico, la pedagogia può farsi carico dell'impegno di promuovere processi di co-costruzione del sistema di valori nel quale le comunità educanti operano e di orientare i processi di pro-

gettazione educativa di comunità (Dewey, 1992). Sul piano operativo, il lavoro pedagogico si rivela utile nel sostegno alla resilienza (Malaguti, 2005), nella cura delle relazioni tra i soggetti e le agenzie educative e nella costruzione di reti educative territoriali (Save the Children, 2014). In altri termini l'impegno teorico e pratico della pedagogia può ricoprire un importantissimo ruolo nel promuovere il benessere e contrastare la povertà educativa.

Riferimenti bibliografici

- Antonietti, M., Guerra, M., Luciano, E. (2020). Trasformare la relazione educativa nelle situazioni di emergenza: un'indagine nei servizi 0-6 al tempo del Covid-19, *Pedagogia Oggi*, 17 (2), 63–75.
- Baroni, S., Di Genova, N. (2021). Between Well-being and Poverty in Educational Contexts. *What is the role of teachers? A Narrative Literature Review*. Second International Conference of the journal Scuola Democratica "Reinventing education", Conference Book of Proceedings.
- Benvenuto, G. (2011). *La scuola diseguale*. Roma: Anicia.
- Bornatici, S. (2021). Pedagogia, adattamento climatico, fragilità educativa. Un'interpretazione dello sviluppo sostenibile ai tempi del Covid 19, *Formazione & Insegnamento*, 21 (1), 325–333.
- De Blasis, M. C. (2021). La koinè della sostenibilità per l'educazione post-Covid19, *Formazione & Insegnamento*, 21 (1), 352–360.
- Dewey, J. (1992). *Democrazia ed educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza ed educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Di Bari, C. (2020). Sviluppo umano come neo-Bildung. Il contributo Amartya Sen e Martha Nussbaum per la formazione postmoderna. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 12(19), 223-243.
- Ellerani, P. (2014). Le opportunità di apprendimento nella formazione superiore. Prospettive internazionali secondo l'approccio di Martha Nussbaum. In Alessandrini, G. (a cura di). *La «pedagogia» di Martha Nussbaum*. Milano: Franco Angeli.
- Ellerani, (2021). Editor's note. The Facets of sustainability as a pedagogical proposal, *Formazione & Insegnamento*, 21 (1), 7–11.
- Ghedini, E. (2017). *Felici di Conoscere. Insegnamento inclusivo e apprendimento positivo a scuola*. Napoli: Liguori.
- Ghirotto, L. (2020). *La systematic review nella ricerca qualitativa. Metodi e strategie*. Roma: Carocci.
- Gigli, A. (2021). Oltre l'emergenza. Sguardi pedagogici su infanzia, famiglie, servizi educativi e scolastici nel COVID-19. Reggio Emilia: Junior.
- Hauari, H., Lazzari, A., Cameron, C., Peeters, J. Rimantas, Siarova, H. (2014). Impact of training and working conditions of early childhood education and care practitioners on children's outcomes. *Protocol for Systematic Review*. London: University of London, Institute of Education.
- Iavarone, M., L. (2008). *Educare al benessere. Per una progettualità pedagogica sostenibile*. Milano: Mondadori.
- Lucisano, P. (2020). Fare ricerca con gli insegnanti. I primi risultati dell'indagine nazionale SIRD "Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19", *Lifelong Lifewide Learning*, 16 (36), 3-25.
- Luhmann, N., Schorr, K. E. (1999). *Il sistema educativo. Problemi di riflessività*. Rome: Armando.
- Malaguti, E. (2005). *Educarsi alla resilienza: Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*. Trento: Erickson.
- Margiotta, U. (2017). Il valore sociale e formativo delle professioni educative. *Pedagogia Oggi*, XV, 2, 447-457.
- Mezirow J. (2016). *La teoria dell'apprendimento trasformativo. Imparare a pensare come un adulto*. Milano: Raffaello Cortina.

- Nóvoa, A., Alvim, Y. (2020). Nothing is new, but everything has changed: A viewpoint on the future school, *Prospects*, 49 (1), 35-41.
- Nussbaum, M. (2012). *Creare Capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*. Bologna: Il Mulino.
- Nuzzaci, A. (2009). La riflessività nella progettazione educativa: verso una riconcettualizzazione delle routine, *Italian Journal of Educational Research*, (2-3), 59-75
- Nuzzaci, A., Minello, R., Di Genova, N., Madaia, S. (2020). Povertà educativa in contesto italiano tra istruzione e disuguaglianze. Quali gli effetti della pandemia? *Lifelong Lifewide Learning*, 16 (36), 76-92.
- ONU (2015.) *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: ONU.
- Pellegrini, M., Vivanet, G. (2018). *Sintesi di ricerca in educazione. Basi teoriche e metodologiche*. Roma: Carocci.
- Pignalberi, C. (2020). Disegnare il futuro della formazione nella direzione della resilienza trasformativa e della sostenibilità, *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 331-52.
- Pignalberi, C. (2021). Promuovere esperienze di apprendimento sul territorio: la sostenibilità e la resilienza come motore di "rinascita" ai tempi del Covid-19. *Formazione & Insegnamento*, 21 (1), 282-95.
- Save the Children, (2014). *La lampada di Aladino. L'indice di Save the Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia*. Roma: Save the Children.
- Save the Children, (2020). *L'impatto del Coronavirus sulla povertà educativa*. Roma: Save the Children.
- Selva, D. (2020). Divari digitali e disuguaglianze in Italia prima e durante il COVID-19. *Culture e Studi del Sociale-CuSSoc*, 5 (2), 463-483.
- Sen, A. (1979). Equality of what. *The Tanner lecture on human values*, 22, 195-220.
- Silver, C. (2021). Literature reviews with MAXQDA. *MAXDAYS MAXQDA Virtual Conference*, 1-24.
- Spadafora, G. (2016). A proposito di *Democracy and Education* di John Dewey. Le premesse per la scuola democratica del futuro. *Scuola Democratica*, 3, 767-82.
- UNESCO, (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. International Commission on the Futures of Education, 26.
- Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica. Apprendimento, Significato e Identità*. Trad. it. Milano: Raffaello Cortina, 2006.
- Vaccarelli, A. (2016). *Le prove della vita: Promuovere la resilienza nella relazione educativa*. Milano: FrancoAngeli.