

Povertà invisibili: il ruolo dell'educazione tra famiglia e scuola

Sara Bornatici

Abstract – *In Western society, especially in the last decade, there has been an alarming increase in the number of children hit by educational poverty. This situation is fueled by multiple social factors that amplify the weaker subjects' deprivation about their opportunities of learning and becoming active protagonists of their own future. It is urgent to rethink the educational system which, accepting the challenge of fighting poverty, involves the whole society in particular strengthening a significant partnership between school and families in a perspective of cooperation and circularity. The contribution asks about which particular features should distinguish the school community since it can be placed as a conscious and intentional nursery constructing and promoting the relationships of mutual recognition and integration, full feeling the growth of the minors in the sign of human ecology.*

Riassunto – *Nella società occidentale si è assistito, in particolare nell'ultimo decennio, ad un allarmante aumento del numero di minori in condizione di povertà educativa, circostanza alimentata da molteplici fattori sociali che amplificano la privazione da parte dei soggetti più deboli della possibilità di apprendere e diventare protagonisti attivi del proprio futuro. Risulta urgente un ripensamento del sistema educativo che, accogliendo la sfida di contrastare la povertà, coinvolga l'intera società, rafforzi in particolare partnership significative tra scuola e famiglia in una prospettiva di cooperazione e circolarità. Il contributo si interroga su quali tratti peculiari dovrebbero contraddistinguere la comunità scolastica affinché essa si ponga in modo consapevole e intenzionale come vivaio capace di contribuire alla costruzione e promozione di rapporti di reciproco riconoscimento e integrazione, permettendo la piena realizzazione dei minori nel segno dell'ecologia umana.*

Keywords – educational poverty, human ecology, school, family, sustainability

Parole chiave – povertà educativa, ecologia umana, scuola, famiglia, sostenibilità

Sara Bornatici, Insegnante di Filosofia e scienze umane presso la scuola secondaria di secondo grado, ha conseguito il Dottorato di Ricerca in Pedagogia (*Education*). È attualmente Assegnista di ricerca di Alta Scuola per l'Ambiente (ASA) presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia. I suoi ambiti di indagine riguardano la sostenibilità educativa e sociale con particolare riferimento ai consumi, allo spreco alimentare e alle povertà. Tra le sue pubblicazioni: *Tra riflessione pedagogica e green marketing. Educazione, consumi, stili di vita* (Milano, Vita e Pensiero, 2012); *Frontiere della sostenibilità. Persona e contesti per la responsabilità educativa* (a cura di, Lecce, Pensa Multimedia, 2013); *Dal banco alla tavola. Percorsi educativi, spreco alimentare, didattica sociale* (Lecce, Pensa Multimedia, 2017).

1. Considerazioni preliminari

“Se c'è un compito futuro per l'educazione, come strumento di formazione critica, è sicuramente quello di ricondurre l'attenzione della ricerca pedagogica verso l'umano, soprattutto

nel tempo presente che tende a cancellare l'umanità che è in noi, cercando di riconoscere l'umano in tutta la sua fragilità, i suoi limiti, la sua incapacità di dare significato all'esistere"¹. Tra le molteplici traiettorie attraverso cui il tema dell'attenzione all'umano può trovare emblematiche risposte nella ricerca pedagogica, emerge in tutta la sua drammaticità e significanza la questione della lotta alla povertà².

I poveri sono presenti in modo sempre più marcato negli spazi comuni della nostra vita quotidiana in una lotta tra rappresentazioni e realtà visibili e invisibili: aumentano le persone che richiedono un sostegno alimentare, cresce il numero dei senzatetto o di chi vive in situazioni di emergenza o temporanee, ma anche di chi riduce nettamente i consumi, fatica a pagare la retta della mensa scolastica per i propri figli perché non ha un impiego o un reddito fisso.

Per diversi aspetti, marcare l'attenzione sull'"invisibilità" quotidiana della drammaticità dei problemi connessi con la povertà costituisce un fenomeno di 'rimozione' e di esclusione.

Identificare chi siano i poveri e misurare quantitativamente la povertà apre inediti problemi da affrontare nei contesti della sicurezza sociale, dei processi economici e della *governance*: attribuire una misura della povertà e individuare un punto di convergenza nell'universo di definizioni possibili è una questione complessa che richiede un approccio multidimensionale. Un'ampia letteratura riconduce tra le numerose possibili definizioni del tema in parola agli approcci *Utilitarista, dei Bisogni Primari, e delle Capacità*³. Tutti e tre le scuole di pensiero sono concordi nel ritenere che la povertà sia una mancanza, una carenza che non consente ad alcune persone di vivere con gli stessi *standard* minimi della maggior parte dei propri simili. Secondo il paradigma utilitarista chi è povero si trova principalmente nella condizione di una significativa carenza di benessere economico: tale approccio afferma che esiste una relazione diretta tra quantità di beni posseduti e l'indice di povertà; il paradigma relativo ai bisogni primari identifica la povertà nella mancanza di un paniere di beni e servizi la cui disponibilità, è prerequisite per la qualità della vita di una persona. Infine, l'approccio legato alle *capabilities*, di là dall'assumere l'utilità come unico indicatore di benessere, si concentra sul concetto di *well-being* e identifica nella povertà la mancata realizzazione delle funzioni essenziali per la vita umana⁴.

L'impegno affinché il numero di persone che vive in preoccupante stato di indigenza possa essere a breve sensibilmente ridotto è stato assunto nell'ambito dell'Agenda 2030 Onu per lo sviluppo sostenibile, nella quale oltre 190 paesi aderenti accolgono la sfida di "creare le con-

¹ S. Olivieri, *Costruire una nuova democrazia tra conoscenza e solidarietà*, in S. Olivieri, L. Binanti, S. Colazzo, M. Piccinno (a cura di), *Scuola Democrazia Educazione. Formazione ad una nuova società della conoscenza e della solidarietà*, Lecce-Brescia, Pensa Multimedia, 2018, p. 21.

² Sul tema della povertà dal punto di vista pedagogico e antropologico, si veda in modo emblematico R. Gnocchi, G. Mari (a cura di), *Le vecchie e le nuove povertà come sfida educativa*, Milano, Vita e Pensiero, 2016.

³ Per un approfondimento del tema in parola si rimanda a D. B. Grusky, J. Hill (Eds.), *Inequality in the 21st Century*, London-New-York, Routledge, 2018.

⁴ Cfr. sul tema della promozione delle *capability* come strumento per sconfiggere la povertà, si veda in modo emblematico A. Sen, *On Economic Inequality*, Oxford, Clarendon Press, 1997; S. Deneulin, L. Shahani (Eds.), *An Introduction to the Human Development and Capability Approach. Freedom and Agency*, London, Earthscan, 2009.

dizioni per una crescita economica sostenibile, inclusiva e duratura, per una prosperit  condivisa e un lavoro dignitoso per tutti”⁵. Porre fine alla povert    il primo dei 17 goal segnalati dall'Agenda 2030; in esso   riconosciuta e promossa concretamente la multidimensionalit  di uno sviluppo umano, non pi  legato solo alle dinamiche della crescita economica, ma orientato alle sfide legate alla dignit  della persona, alla disuguaglianza e allo sviluppo sostenibile. L'Agenda 2030, il cui motto   *Leaving no one behind* propone un approccio integrato al problema della povert , nel quale, tenuto conto della complessit  degli scenari di intervento, ogni uomo possa essere agente concreto di cambiamento. In questi primi anni di attuazione degli obiettivi dell'Agenda 2030 non sono mancati rapporti di monitoraggio in merito alla sua applicazione;   importante considerare che un reale processo di trasformazione, per essere tale, ha da affondare le proprie radici dal basso, nel contesto sociale.

Sostenibilit  e lotta alla povert  costituiscono due universi di discorso strettamente correlati; gi  il Rapporto Brundtland⁶ segnalava che uno sviluppo pu  dirsi sostenibile se crea le condizioni di una vita dignitosa per le generazioni future e consente pertanto di investire, in modo peculiare, sul capitale umano, implicando il miglioramento dei modelli educativi e la diffusione di buone pratiche. Pensare e costruire uno spazio e un tempo di prosperit  e benessere per tutti gli abitanti della Terra   una sfida morale da raccogliere che invita a porre a tema il fenomeno della povert  e per risolverlo richiede l'impegno di ogni persona, nuove forme di *governance* e uno sguardo attento alla dimensione economico-finanziaria.

Tale tematica   ben presente anche nella Strategia Europa 2020: il Consiglio europeo ha individuato infatti una crescita sostenibile, intelligente e inclusiva connotata da alti livelli di occupazione, produttivit  e coesione sociale come l'obiettivo primario da perseguire entro il 2020. A tal fine la Strategia in parola si   prefissata il raggiungimento di cinque obiettivi tra loro interrelati e strettamente dipendenti l'uno dall'altro: 1) Aumentare il tasso di occupazione delle persone di et  compresa tra i 20 e 64 anni al 75%; 2) investire nella ricerca e sviluppo le risorse pari al 3% del PIL dell'unione Europea; 3) ricevere il 20% di energia da fonti rinnovabili 4) ridurre il tasso di abbandono scolastico dal 15% al 10% e favorire il conseguimento, per le persone di et  compresa tra 30 e 34 anni, di un diploma d'istruzione superiore 5) ridurre di almeno del 25% le persone che vivono al di sotto della soglia di povert  e di esclusione sociale⁷.

La crisi economica che ha preso il via tra il 2007 e il 2009 ha assunto in Europa un'intensit  preoccupante; sebbene i dati forniti dall'Eurostat⁸ documentino come il fenomeno della povert  abbia subito un decremento nell'anno 2016 rispetto agli anni precedenti, la recessione ha avuto gravi ripercussioni anche nei Paesi economicamente pi  avanzati dove la forbice tra

⁵ ONU, *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, A/RES/70/1, in https://www.unric.org/it/images/Agenda_2030_ITA.pdf, consultato in data 29 agosto 2018.

⁶ Rapporto *Brundtland*, UNCED, 1987.

⁷ Comunicazione della Commissione Europa 2020, *Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva* (COM (2010) 2020 final).

⁸ Cfr. Eurostat, *Downward trend in the share of persons at risk of poverty or social exclusion in the EU.*, in <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/8314163/3-16102017-BP-EN.pdf/d31fad66-a284-47f3-ae1c-8212a581b0c1>, consultato in data 29 agosto 2018.

ricchi e poveri si è notevolmente acuita. Permangono percentuali oltremodo preoccupanti di indigenza: sono 117,5 milioni le persone dell'Unione europea (UE) a rischio di povertà o esclusione sociale⁹. Di questi circa 25 milioni sono minori, in genere provenienti da famiglie monoparentali o numerose con basso potere monetario, o da genitori con livello di istruzione limitato alla scuola dell'obbligo o ancora con *background* migratorio¹⁰.

Problemi relativi al mercato del lavoro, formazione scolastica, caratteristiche demografiche, età e struttura familiare generano situazioni complesse di povertà per combattere le quali l'educazione è riconosciuta quale processo in grado di fornire protezione.

Per molti minori la povertà non si concretizza nel non avere nulla da mangiare o nel vivere di piccoli espedienti, ma si traduce nel non avere accesso alle risorse minime per sentirsi sicuri e adeguati nel gruppo dei pari. Disporre di un luogo in cui poter studiare, possedere libri, poter invitare un compagno a casa per giocare, contraccambiare un regalo di compleanno se da un lato possono sembrare *surplus* perché non necessari per la sussistenza, dall'altro assumono una dimensione ben più ampia in quanto perpetrano svantaggio e disuguaglianza e allontanano pertanto la prospettiva di una crescita sostenibile, alimentando il rischio di minare la stabilità e la sicurezza dell'intera società.

Date queste condizioni, non può essere ulteriormente rimandata la necessità di "prendere in esame il *sistema uomo*, riferendolo in maniera costante al *sistema mondo*, valutando i due termini nella reciprocità del loro rapporto, attraverso il quale ciascuno di essi acquista ulteriore stabilità e precisazione"¹¹.

Questi dati impongono infatti un'attenta riflessione critica, chiamano in causa famiglia, scuola, lavoro e con essi la possibilità e la sfida di rinvenire nell'educazione uno tra i principali mezzi per prevenire, trasformare e contrastare la povertà minorile, dando vita a luoghi educativi capaci di generare valore umano e sociale.

Di là dal riferimento solo alla situazione economica meritano di essere prese in considerazione le implicazioni etico educative derivanti da tale fenomeno e con esso il tema di un'educazione che possa offrire a tutti gli stessi diritti. Nota Santerini: "Non possiamo pensare che lo sviluppo consista solo nel benessere economico. La crescita della società dipende anche da quanto essa è coesa, da quanto i cittadini sono in grado di sostenersi vicendevolmente. Il bene più grande che possiamo promuovere è un senso di cittadinanza solidale"¹². Povertà materiali ed educative si alimentano a vicenda: un bambino proveniente da una famiglia povera che vive importanti fragilità finanziarie, sociali, culturali che aumentano con l'acuirsi della crisi economi-

⁹ L'indice AROPE (acronimo di At Risk of Poverty or social Exclusion), identifica il rischio povertà nelle persone che si trovano in almeno una delle seguenti condizioni: vivono in famiglie a bassa intensità di lavoro; vivono in famiglie a rischio di povertà o in famiglie in condizioni di severa deprivazione materiale.

¹⁰ Cfr. Eurostat, *Children at risk of poverty or social exclusion*, in http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion, consultato in data 29 agosto 2018. Per un quadro aggiornato sulla povertà in Europa, cfr. <http://ec.europa.eu/eurostat/data/database>, consultato in data 29 agosto 2018.

¹¹ L. Pati, *Pedagogia della comunicazione educativa*, Brescia, La Scuola 1984, p.24.

¹² M. Santerini, *La povertà, sfida all'educazione*, in R. Gnocchi, G. Mari (a cura di), *Le vecchie e le nuove povertà come sfida educativa*, cit., p. 22.

ca, pu  all'interno di tale orizzonte di incertezza sviluppare una vita piena? Numerose ricerche attestano che vivere in condizioni di povert  nell'infanzia riduce significativamente il livello di reddito nell'et  adulta e aumenta la probabilit  media di essere poveri¹³: la povert  della famiglia d'origine   correlata a livelli inferiori di buona salute, alimentazione e alloggio, tutti fattori che influenzano lo sviluppo del bambino e quindi il suo benessere futuro.

Le opportunit  a cui un minore non ha accesso, le possibilit  di cui non dispone e di conseguenza le abilit  che non riesce a far fiorire sono elementi che la riflessione pedagogica   chiamata a considerare se intende realmente connotarsi quale coscienza critica, invocazione, progetto¹⁴.

2. Scuola e famiglia, alleate contro la povert  educativa

Associare la prevenzione della povert  al successo educativo di ogni minore significa assumere la responsabilit  di dare a ciascuno i mezzi necessari perch , a prescindere dalle proprie condizioni di partenza, possa sviluppare conoscenza, competenza e cultura cos  da contribuire egli stesso al progresso della societ  in cui vive. Ogni persona ha infatti il "diritto di perseguire il cammino che ritiene pi  consono al suo disegno, di vedere riconosciute le proprie acquisizioni, coltivandosi e coltivando le proprie competenze in un virtuoso equilibrio di sapere, saper fare, saper essere"¹⁵.

A chi spetta il compito di veicolare tali apprendimenti creando nello stesso tempo "un tessuto sociale intriso di collaborazione e di responsabilit  condivisa"¹⁶? Se   da un lato necessario prendere le distanze da talune visioni riduttive che attribuiscono esclusivamente alle istituzioni scolastiche il ruolo di trasmissione delle conoscenze, non si pu  tuttavia non riconoscere alla scuola la peculiarit  di essere luogo in cui "le giovani generazioni sono chiamate ad apprendere l'arte del vivere insieme agli altri, scoprendo le regole e acquisendo strumenti per partecipare all'incessante co-costruzione della realt  umana"¹⁷.

Alla scuola   chiesto da un lato di evolvere nelle proprie pratiche didattiche e nella ridefinizione dei curricoli, ponendo attenzione alla qualit  e all'efficacia della propria offerta formativa, dall'altro di prospettare elementi unificanti e veicolare significati condivisi in merito all'*humanum*, riconoscendo nella famiglia e nel territorio luoghi cruciali per formare mentalit  aperte e critiche. Non pu  pi  essere infatti disattesa l'esigenza di costruire solide basi per da-

¹³ Cfr. L. Bellani., M. Bia, *The Long-Run effect of Childhood Poverty and the Mediating Role of Education*, in "Journal of the Royal Statistical Society A", 182, 2018, pp. 1-32.

¹⁴ Cfr. P. Malavasi, *Formazione e ricerca pedagogica per un'ecologia integrale!*, in G. Bertagna, S. Olivieri (a cura di), *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e prospettive*, Roma, Studium, 2017, p. 194.

¹⁵ C. Birbes, *Progettare competente. Teorie, questioni educative, prospettive*, Milano, Vita e Pensiero, 2012, p. 73.

¹⁶ M. Amadini, *La generativit  familiare: un impegno e una risorsa*, in "La Famiglia", 47/257, 2013, p. 143.

¹⁷ L. Pati, *Introduzione*, in P. Dusi, L. Pati (a cura di), *Corresponsabilit  educativa. Scuola e famiglia nella sfida multiculturale: una prospettiva europea*, Brescia, La Scuola, 2011, p. 5.

re vita a processi culturali e partecipativi legati alla giustizia e all' equità per portare l'intera comunità a sentirsi responsabile della qualità di vita di ogni persona che ne fa parte.

Save the Children nel Rapporto 2018 *Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia* pone a tema in particolare quattro tratti identitari che dovrebbero essere potenziati in ogni minore per evitare gravi forme di privazione¹⁸. In primo luogo, è necessario far sì che ogni bambino *apprenda per comprendere*, cioè possa leggere il mondo con uno sguardo e un pensiero competente e avere pertanto un ruolo attivo nella società, contribuendo al suo sviluppo. È importante altresì che *apprenda per essere* ovvero sia messo nelle condizioni di vivere in profondità, consapevole dei propri talenti e dei propri limiti, esercitando una vita attiva come cittadino e che *apprenda per vivere assieme*, in una logica di riconoscimento delle diversità, nel segno della relazione continua con l'altro da sé. Da ultimo, il rapporto segnala la necessità per ogni minore di *apprendere per condurre una vita autonoma e attiva*: sicurezza e salute sono cifre emblematiche per rafforzare le possibilità di vita. Se queste condizioni faticano a realizzarsi si corre il rischio di un aumento delle fragilità e di un accentuarsi delle barriere che limitano la libertà della persona e la sua partecipazione alla crescita della società.

La prevenzione della povertà educativa pertanto ha da muovere da un continuo scambio tra famiglia, territorio e scuola in un processo di reciprocazione che deve aver luogo anche quando ci si trova dinnanzi a contesti sfidanti e complessi come quelli in parola. Le pratiche educative, se automatiche e inconsapevoli rischiano di essere generatrici di ripetitività e immobilità sociale, ma se, al contrario sono "esplicitate e aperte a una razionalità riflessiva, tramite il confronto con altri, possono divenire agente fondamentale di liberazione per la persona umana"¹⁹. La necessità di un buon sistema di *governance* che offra misure adatte a supportare, attraverso nuove politiche del lavoro e forme consapevoli di sostegno al reddito, la marginalità e il disagio di molti nuclei familiari è senz'altro un importante e imprescindibile punto di partenza. È altrettanto indispensabile tuttavia progettare e avvalorare buone pratiche educative facendo leva sulle relazioni e sulla comunicazione interpersonale per consentire di riconoscere, interpretare ed intervenire in modo adeguato sulla vulnerabilità.

L'azione educativa è chiamata ad un impegno corale nel generare cambiamenti radicali in merito alla cura della persona, arginando il più possibile l'individualismo e l'indifferenza che lentamente stanno portando ad una disgregazione del tessuto sociale e a un venir meno di riferimenti axiologici.

Come ben messo in luce da Comber, è importante interrogarsi circa il senso di un processo di insegnamento e apprendimento in contesti attraversati dalla povertà educativa per comprendere come sia possibile continuare a educare attraverso un approccio critico che consenta, anche in presenza di vulnerabilità, di lavorare con immaginazione e ottimismo.²⁰

¹⁸ Save the Children, *Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia*, in <https://www.savethechildren.it>, consultato in data 29 agosto 2018, p. 4.

¹⁹ P. Milani, *Educazione e famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*, Roma, Carocci, 2018, p. 93.

²⁰ B. Comber, *Poverty, place and pedagogy in education: research stories from front-line workers*, in "Australian International Resercher", 43(4), 2016, pp. 343-417.

Affrontare il tema della povert  educativa insieme alla famiglia significa mettere nelle condizioni tutte le sue componenti di maturare un pensiero competente, flessibile e capace di risignificare le proprie relazioni, cos  da stabilire nuove alleanze con la scuola e con gli altri sistemi educativi. Una buona relazione, intesa come processo costruttivo e generativo, richiede da parte di tutti i soggetti coinvolti volont , apertura, rispetto, cura, discrezione, istanze che la riflessione pedagogica deve promuovere anche quando ci si trova di fronte a situazioni di vulnerabilit  e al rischio del fallimento educativo.

Spesso la scuola fatica nel coinvolgere in modo continuativo le famiglie appartenenti ai ceti sociali pi  svantaggiati; se dal punto di vista teorico   riconosciuta l'importanza della partecipazione di tutti i genitori indipendentemente dallo status sociale alla vita scolastica dei figli, dal punto di vista operativo si   ancora lontani dalla diffusione capillare di pratiche orientate a generare fiducia e processi decisionali realmente condivisi,

Nuove competenze e conoscenze legate alla sostenibilit  educativa e sociale potrebbero migliorare la capacit  del personale scolastico di attivare significative collaborazioni e nuove sinergie al fine di considerare le famiglie come essenziali per un apprendimento scolastico, sociale ed emotivo ottimale.

Si avverte in primo luogo l'urgenza di ristrutturare dal punto di vista educativo la comunicazione tra scuola e famiglia: affin  essa consenta realmente di costruire significati comuni,   necessario coinvolgere i genitori, indipendentemente dalle loro capacit  o dall'estrazione sociale, nella vita scolastica dei figli in momenti che li possano far sentire, nessuno escluso, parte attiva della comunit  scolastica. La promozione di una genitorialit  partecipativa richiede, in secondo luogo, di formare gli insegnanti ad una specifica competenza nella relazione con la famiglia, intesa come risorsa da valorizzare, proprio nel segno del successo formativo di ciascun minore. Individuare le famiglie fragili non meramente quale oggetto di assistenza, ma leva strategica, luogo di senso, spazio di elaborazione di quanto avviene in aula   un compito che la scuola non pu  ulteriormente rimandare. La responsabilit  di progettare percorsi educativi sostenibili per prevenire la povert  educativa muove necessariamente dal non mettere tra parentesi il vissuto di fragilit  di alcune famiglie; "il non riconoscimento della sofferenza-inconsapevole o causato dalla difficolt  e dalla paura di confrontarsi con essa- da parte degli adulti o dei pari- produce un senso doloroso di estraneit "²¹ che spinge a considerare distanti e totalmente inviccinabili scuola e famiglie fragili. Nuove priorit  di carattere culturale si impongono alla scuola, che ha da interpretare criticamente i processi educativi, lontano da visioni riduttive e strumentali. La progettazione pedagogica non pu  pertanto basarsi su attivit  standardizzate, ma richiede una continua azione critica e interpretativa che consenta di accompagnare in modo significativo i genitori nell'educazione dei figli, maturando legami e senso di appartenenza. La comunit  scolastica   chiamata a trasmettere a tutte le persone che la abitano un forte valore identitario: dirigente, docenti, studenti, genitori, personale non docente devono sentire la propria scuola come una casa comune, come un vivaio dove ognuno assolve con responsabilit  e dedizione la propria *mission*. Solo attivando inediti percorsi "di educazione all'esercizio della mediazione sociale, della solidariet  e della promozione umana di

²¹ R. Sidoli, *Minori stranieri ed autoctoni: la sfida dell'educazione*, in "Pedagogia e vita", 5-6, 2006, p. 91.

ogni persona, qualunque sia la condizione vissuta²² si può realmente dare spazio ad una crescita intelligente, sostenibile e umana. Attraverso la promozione di forme di pensiero critico-riflessive è possibile mettere in moto processi trasformativi delle prospettive di significato, favorendo in modo progettuale una *cultura dell'incontro*, una nuova complicità tra insegnanti e genitori, i quali non devono pensarsi come fronti contrapposti bensì mettersi “nei panni gli uni degli altri, comprendendo le oggettive difficoltà che oggi incontrano nell’educazione, e così creare una maggiore solidarietà: complicità solidale”²³. La risposta alle problematiche della povertà deve passare attraverso l’ideazione e lo sviluppo di nuovi modelli e processi di inclusione atti a contrastare i fattori di emarginazione che caratterizzano taluni tessuti sociali; restituire alle famiglie attraverso un coinvolgimento partecipato e inclusivo la peculiare responsabilità di essere motore del cambiamento equivale a rilanciare nuove prospettive di benessere comunitario.

È opportuno pertanto testimoniare una profonda tensione educativa e offrire spazi di condivisione misurati sulle reali possibilità, economiche, sociali, culturali, delle famiglie per pensare ad una scuola che contrasti realmente la povertà e, lontana da stereotipi o giudizi di valore, orienti realmente nella formazione umana le giovani generazioni.

Emblematico il pensiero di Pogge, il quale prospetta la necessità di una ‘fioritura umana’²⁴, espressione con la quale l’autore contrassegna quattro dimensioni, esperienza, successo, carattere e risultato che possono fornire struttura a questo concetto²⁵.

Le *esperienze* della persona, quali forme di elaborazione culturale, più sono ricche e differenziate, più le consentono di percorrere il *successo* personale coltivando un *carattere* supportato da ambizioni e valori etici che portano ad un *risultato* promettente. Mettere i bambini che versano in situazione di povertà minorile nella condizione di far fiorire la loro umanità interpella l’educazione che, come nota Marescotti, “si dà quando include, coinvolge, estende, cresce. Se questo principio non viene assunto come linea guida, non abbiamo più a che fare con l’educazione ma con situazioni arbitrarie, governate da logiche che perseguono interessi di parte”²⁶. Coltivare il potenziale umano dei bambini più fragili permette alla comunità di assumere un ruolo proattivo, di prendersi cura del bene comune assegnando alle giovani generazioni spazi e occasioni di crescita nel segno di uno sviluppo pienamente umano.

²² G. Mari, M. Musaiò, *Vecchie e nuove povertà: il significato di un workshop*, in G. Colombo (a cura di), *Educatori dalla misericordia, Un nuovo sguardo sull’umano*, Milano, Vita e Pensiero, 2017, p.106.

²³ *Discorso del Santo Padre all’associazione italiana Maestri Cattolici*, 5 gennaio 2018, in https://w2.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2018/january/documents/papa-francesco_20180105_maestri-cattolici.pdf, consultato in data 29 agosto 2018.

²⁴ Cfr. T. Pogge, *Povert  mondiale e diritti umani Responsabilit  e riforme cosmopolite*, Roma, Laterza, 2010, pp. 42-49 (trad. dall’inglese).

²⁵ Sul concetto di fioritura umana si veda in modo emblematico M. Nussbaum, *The Fragility of Goodness. Luck and Ethics in Greek Tragedy and Philosophy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1986.

²⁶ E. Marescotti, *Educazione degli adulti. Identit  e sfide*, Milano, Unicopli, 2012, p. 32.

3. Successo formativo, ecologia integrale, educazione

La prospettiva appena descritta designa una precisa antropologia di riferimento legata all'ecologia integrale.

Nell'Enciclica *Laudato Si'* il Santo Padre chiede di fare i conti con la crescita quantitativa dei poveri e con l'estensione di nuove tipologie di disagio, con un diffuso bisogno e la contemporanea carenza di relazioni umane significative, con la necessit  crescente di una progettualit  politico-formativa condivisa²⁷.

Il Papa suggerisce misure concrete che possono essere messe in atto per aprire cos  nuovi sentieri verso la sostenibilit , muovendo dalla centralit  della relazione. Investimento sul capitale umano, politiche a favore di coloro che sono ai margini, modalit  inedite e partecipative di produzione e consumo dischiudono orizzonti di azione e riflessione che spesso non sono riconosciuti in modo adeguato.

Afferma infatti il Pontefice: "Non pensiamo ai poveri solo come destinatari di una buona pratica di volontariato da fare una volta alla settimana, o tanto meno di gesti estemporanei di buona volont  per mettere in pace la coscienza. Queste esperienze, pur valide e utili a sensibilizzare alle necessit  di tanti fratelli e alle ingiustizie che spesso ne sono causa, dovrebbero introdurre ad un vero incontro con i poveri e dare luogo ad una condivisione che diventi stile di vita"²⁸.

Il dovere morale, economico e sociale di mettere in atto misure di politica pubblica in grado di contrastare l'aumento della disuguaglianza, non pu  essere disgiunto da un'azione pedagogico-educativa capillare che analizzi criticamente la crescente complessit  e proponga soluzioni per un nuovo modo di vivere, produrre, consumare. Considerando la natura mutevole dell'economia globale, guidata dai progressi tecnologici e dalla globalizzazione,   ora pi  che mai importante investire nel capitale umano e garantire che tutti abbiano le competenze necessarie per avere successo. Preoccuparsi affinche gli studenti possano contaminare attraverso saperi e buone pratiche il proprio contesto di appartenenza, intervenendo soprattutto laddove siano presenti fragilit  e vulnerabilit , pone a tema una dimensione, quella della solidariet , che raramente trova dimora nei curricula scolastici e viene ritenuta dai pi  un elemento di cui la scuola non   chiamata a farsi carico.

  pertanto decisivo valorizzare scuole e famiglie come *commons* che contribuiscono in modo emblematico a consolidare relazioni umane e senso di appartenenza, favorendo una trasformazione culturale in grado di prendere in considerazione le molteplici connessioni che connotano la complessit  in cui viviamo.

Investire sulle risorse umane e sui beni relazionali veicola nuove forme di partecipazione che consentono di pensare e agire la propria vita in relazione agli altri, condividendo la fiducia e la possibilit  di costruire insieme la *vita buona*: "diventa necessario recuperare la possibilit 

²⁷ Francesco, *Laudato Si'*, Enciclica sulla cura della casa comune, 2015.

²⁸ Francesco, *Messaggio del Santo Padre Francesco. Prima giornata mondiale dei poveri*, in https://w2.vatican.va/content/francesco/it/messages/poveri/documents/papa-francesco_20170613_messaggio-i-giornatamondiale-poveri-2017.html, consultato in data 29 agosto 2018.

di attribuire senso alle cose, di riorganizzare le relazioni individuali e sociali e di aprirsi all'imprevedibilità, di coltivare spazi di riprogettazione aperti all'innovazione e al cambiamento"²⁹.

Alla scuola, luogo di crescita civile e culturale, capace di aprirsi alla famiglia e al territorio e che nel contempo si scopra risorsa per affrontare le fragilità educative è richiesto di approfondire i complessi intrecci che la contraddistinguono attraverso uno sguardo competente e proattivo, orientato al bene comune, alla solidarietà e alla fiducia. Sentirsi co-costruttori del processo di crescita delle giovani generazioni significa offrire loro la motivazione necessaria per affrontare responsabilmente e con passione la vita, in una comunità che abbia come fondamento il valore e la dignità di ciascuno dei suoi componenti.

Qual è quindi il ruolo dell'educazione nella prevenzione della povertà educativa? Il rapporto di monitoraggio dell'istruzione globale dell'UNESCO e la relazione sulla generazione di apprendimento della Commissione per l'istruzione documentano lo straordinario impatto che un'educazione di qualità può avere in termini individuali e sulla crescita economica: a titolo esemplificativo si stima che 171 milioni di persone potrebbero non versare in situazione di povertà estrema se tutti i bambini acquisissero abilità di lettura di base³⁰.

Il documento in parola segnala come l'educazione possa contribuire alla salvaguardia del Pianeta e quindi a ridurre situazioni di povertà che sono generate per esempio da fenomeni legati ai cambiamenti climatici: forme integrate di apprendimento permanente aumentano il livello di consapevolezza e di conseguenza consentono di prevenire, mitigare e preparare ad eventi che a causa della loro portata catastrofica potrebbero aumentare le situazioni di povertà. Le proiezioni indicano che l'universalizzazione l'istruzione secondaria superiore entro il 2030 eviterebbe 200.000 morti per calamità³¹ riducendo la probabilità che le famiglie vivano lunghi periodi di povertà cronica o trasmettano povertà tra le generazioni.

Percorsi educativi sostenibili possono contribuire a rendere più inclusivo il mercato del lavoro facilitando la partecipazione e l'occupazione della forza lavoro e riducendo anche la povertà lavorativa.

Affinché l'accrescere delle competenze si traduca equamente in migliori prospettive di crescita economica a lungo termine e di riduzione della disuguaglianza sociale è necessario tuttavia elaborare progetti pedagogici che mirino al successo educativo e si concretizzino pertanto nella promozione di personalità libere, in grado di alimentare con speranza e gratuità la cura per le relazioni in una reciprocità educativa che sviluppi autonomia e responsabilità.

La capacità di costruire e prefigurare orizzonti sostenibili, entrando in relazione con l'altro, riveste un peculiare significato educativo, genera cruciali domande di senso per la promozione di un capitale culturale ed umano in grado di interpretare le differenze nel segno di una cultura dell'inclusione e della fraternità.

²⁹ C. Birbes, *Progettare competente. Teorie, questioni educative, prospettive*, cit., p. 70.

³⁰ Unesco, *Education for people and planet: creating sustainable future for all. Global Education Monitoring Report 2016*, in <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245752e.pdf>, consultato in data 29 agosto 2018, p. 53.

³¹ *Ivi*, p. 33.

4. Bibliografia di riferimento

- Amadini M., *La generativit  familiare: un impegno e una risorsa*, in "La Famiglia", 47/257, 2013, pp. 132-147.
- Bellani L., Bia M., *The Long-Run effect of Childhood Poverty and the Mediating Role of Education*, in "Journal of the Royal Statistical Society A", 2018, 182, pp. 1-32.
- Bertagna G., Olivieri S. (a cura di), *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e prospettive*, Roma, Studium, 2017.
- Birbes C., *Progettare competente. Teorie, questioni educative, prospettive*, Milano, Vita e Pensiero, 2012.
- Campiglio L., *Case, figli, periferie: proposte anti povert *, in "Vita e Pensiero", 1, 2018, pp. 55-59.
- Colombo G. (a cura di), *Educati dalla misericordia, Un nuovo sguardo sull'umano*, Milano, Vita e Pensiero, 2017.
- Comber B., *Poverty, place and pedagogy in education: research stories from front-line workers*, in "Australian International Resercher", 43(4), 2016, pp. 343-417.
- Comunicazione della Commissione Europa 2020, *Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva* (COM (2010) 2020 final).
- Deneulin S., L. Shahani (Eds.), *An Introduction to the Human Development and Capability Approach. Freedom and Agency*, London, Earthscan, 2009.
- Dusi P, Pati L. (a cura di), *Corresponsabilit  educativa. Scuola e famiglia nella sfida multi-culturale: una prospettiva europea*, Brescia, La Scuola, 2011.
- Eurostat, *Children at risk of poverty or social exclusion*, in http://ec.europa.eu/eurostat/statist,explained/index.php/Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion, consultato in data 29 agosto 2018.
- Eurostat, *Downward trend in the share of persons at risk of poverty or social exclusion in the EU*, in <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/8314163/3-16102017-BP-EN.pdf/d31fad6-a284-47f3-ae1c-8212a581b0c1>, consultato in data 29 agosto 2018.
- Francesco, *Discorso del Santo Padre all'associazione italiana Maestri Cattolici*, 5 gennaio 2018, in https://w2.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2018/january/documents/papa-francesco_20180105_maestri-cattolici.pdf, consultato in data 29 agosto 2018.
- Francesco, *Messaggio del Santo Padre Francesco. Prima giornata mondiale dei poveri*, in https://w2.vatican.va/content/francesco/it/messages/poveri/documents/papa-francesco_2017-0613_messaggio-i-giornata-mondiale-poveri-2017.html consultato in data 29 agosto 2018.
- Francesco, *Laudato Si', Enciclica sulla cura della casa comune*, 2015.
- Giuliodori C., Malavasi P. (a cura di). *Ecologia integrale. Laudato si'. Formazione, ricerca, conversione*, Milano, Vita e Pensiero, 2016.
- Gnocchi R., Mari G. (a cura di), *Le vecchie e le nuove povert  come sfida educativa*, Milano, Vita e Pensiero, 2016.

- Grusky D. B., Hill J. (Eds.), *Inequality in the 21st Century*, London-New-York, Routledge, 2018.
- Iavarone M. L., Malvasi P., Orefice P., Pinto Minerva F. (a cura di), *Pedagogia dell'ambiente 2017. Tra sviluppo umano e responsabilità sociale*, Lecce-Brescia, Pensa Multimedia, 2017.
- Malvasi P., *Scuole, Lavoro! La sfida educativa dell'alternanza*, Milano, Vita e Pensiero, 2017.
- Marescotti E., *Educazione degli adulti. Identità e sfide*, Milano, Unicopli, 2012.
- Milani P., *Le relazioni tra scuola e famiglia: oltrepassare barriere e confini invisibili*, in "Studium Educationis", 3, 2009, pp. 111-120.
- Milani P., *Educazione e famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*, Roma, Carrocci, 2018.
- Nussbaum M., Sen A., *The Quality of Life*, Oxford, Clarendon Press, 1993.
- Nussbaum M., *The Fragility of Goodness. Luck and Ethics in Greek Tragedy and Philosophy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1986.
- ONU, *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, A/RES/70/1, in https://www.unric.org/it/images/Agenda_2030_ITA.pdf, consultato in data 29 agosto 2018.
- Pati L., *Pedagogia della comunicazione educativa*, Brescia, La Scuola, 1984.
- Pogge T., *Povertà mondiale e diritti umani Responsabilità e riforme cosmopolite*, Roma, Laterza, 2010 (trad. dall'inglese).
- Rapporto *Brundtland*, UNCED, 1987.
- Saraceno C., *Il lavoro non basta. La povertà in Europa negli anni della crisi*, Milano, Feltrinelli, 2015.
- Save the Children, *Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia*, in <https://www.savethechildren.it>, consultato in data 29 agosto 2018.
- Sidoli R., *Minori stranieri ed autoctoni: la sfida dell'educazione*, in "Pedagogia e vita", 5-6, 2006, pp. 89-100.
- Ulivieri S., Binanti L., Colazzo S., Piccinno M. (a cura di), *Scuola Democrazia Educazione. Formazione ad una nuova società della conoscenza e della solidarietà*, Lecce-Brescia, Pensa Multimedia, 2018.
- Unesco, *Education for people and planet: creating sustainable future for all. Global Education Monitoring Report 2016*, in <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245752e.pdf>, consultato in data 29 agosto 2018.
- Vico G., *Erranza educativa e bambini di strada. Teoria e narrazioni*, Milano, Vita e Pensiero, 2005.

Received: July 9, 2018
Revisions received: July 25, 2018/July 27, 2018
Accepted: August 31, 2018