

Le funzioni inclusive della comunità scolastica educante e pensante nel contrasto alla povertà educativa

Mirca Montanari

Ph.D., Ricercatrice in Pedagogia e Didattica speciale presso l'Università degli Studi della Tuscia

Introduzione

Nell'attuale fase storica segnata da profonde disuguaglianze, acute ed estremizzate dalla pandemia da Covid-19 e dalle recenti tensioni belliche russo-ucraine, emerge la rinnovata attenzione verso i minori e la necessità di cogliere le sfide della società contemporanea, anche a seguito dell'istituzione dell'Anno Europeo dei giovani 2022 (EU, 2022). La scuola, quale fondamentale sistema formativo, è chiamata, all'interno del coordinamento delle istituzioni territoriali, a tenere fortemente conto delle molteplici emergenze educative, sociali, psicologiche, bio-sanitarie, antropologiche, economiche, digitali, etiche e geo-politiche proprie dell'attuale epoca storica. Nel tentativo di interpretare e di comprendere criticamente i mutevoli cambiamenti esistenti all'interno della complessità dei micro e macro contesti socio-culturali, il sistema scolastico si attiva per evitare l'insidioso pericolo di risvegliare l'omologante pensiero unico (Zagrebelsky, 2019) e per sfuggire all'influsso della banalizzazione e della mediocrità che, sempre più frequentemente, minacciano la condizione umana (Morin, 2012) soggetta all'espansione di nuove forme e tipologie di disagio e di disadattamento sociale, culturale, relazionale, sanitario, psicologico dove il dato della disuguaglianza nelle opportunità è eloquente. Tali aspetti sono riconducibili a fenomeni di malessere emotivo-psichico-relazionale, stress, dipendenze, nuove povertà economiche, immateriali (Striano, Mannini, 2022) e educativo-digitali (Marangi et al., 2022), disuguaglianze lavorative (Celentano, 2020), nuove forme di analfabetismo, sia affettivo-emotivo sia funzionale¹, che certamente richiedono adeguate risposte e interrogano l'educazione, oggi, in quanto figlie della nostra società

1. Per analfabetismo funzionale si intende l'incapacità di utilizzare in modo adeguato le abilità di lettura e scrittura acquisite, nella partecipazione attiva alla vita sociale, nella comprensione delle trasformazioni e delle dinamiche emergenti.

iper-complessa (Persi, Montanari, 2022) e iper-connessa che tende a produrre sempre più solitudine relazionale. Le politiche neoliberiste della fine del Novecento (Bauman, 2000) hanno provocato disinteresse per il bene comune, aumento dell'impotenza collettiva e sfiducia esistenziale, generando negli individui un evidente senso di precarietà e di solitudine. L'individualismo occidentale, che lo sottrae ai legami e alla responsabilità sociale; la crisi della relazione interpersonale e la sua tecnomediazione (Cantelmi, 2013), hanno portato l'uomo contemporaneo a vivere esistenzialmente come una monade, quasi incapace di relazioni autentiche.

«Che sia raffigurato come liquido (Bauman), complesso (Morin) o più genericamente globalizzato, il tempo che viviamo è indubbiamente dominato da una visione liberista della società e dei rapporti umani, una visione centrata su logiche verticistiche e separatrici [...]. Siamo testimoni di una povertà dilagante, del ritorno dei nazionalismi, del riemergere di proclami sulla necessità di ripristinare identità individuali e collettive ben definite, distinte, non meticciate o compromesse [...]. Un'identità lontana anni luce da quella visione che immagina l'identità, invece, per quello che dovrebbe essere: un tratto generativo, un processo per riconoscersi e riconoscere l'altro, nell'atto che conduce ciascuno di noi all'incontro con ciò che si differenzia da noi» (Bocci, 2018, 144).

Risulta, perciò, imprescindibile tentare di leggere, di interpretare, di analizzare e di comprendere, in modo sempre più multidimensionale, i mutevoli cambiamenti esistenti all'interno della pluralità dei contesti socioculturali, al fine di promuovere l'accesso e la fruibilità delle prospettive educative, di contrastare le condizioni di svantaggio e di disagio, in primis la povertà educativa minorile (Matutini, 2020)². Tale tematica risulta tanto più radicale e drammatica quanto più sono strutturali i processi che la determinano, impedendo a coloro che ne vengono colpiti di affrancarsi dalla situazione di

2. «In Italia poco meno di un sesto della popolazione è composto da giovani (fascia 0-18) e più del 30% di questi si trova in una condizione di disagio sociale ed economico. In queste percentuali c'è un fenomeno collaterale di emarginazione e privazione che mina il diritto all'infanzia e all'adolescenza: la povertà educativa. Sono 1,4 milioni i minori che vivono in uno stato di povertà assoluta, il triplo rispetto allo scorso decennio, mentre circa 2,2 milioni si trovano in una condizione di povertà relativa. Questi indicatori in termini economici sono diversi da Paese a Paese, in Italia la povertà assoluta è generata da un calcolatore messo a disposizione dall'Istat per determinarne il valore. In una famiglia di due adulti e due bambini (0-3; 4-10), ad esempio, è di circa 1.500 euro. La povertà relativa è invece attribuita a chi percepisce e vive con un reddito del 50% in meno rispetto alla media nazionale. Un dato in netta crescita», secondo il rapporto dell'Osservatorio sulla povertà educativa (L'indipendente, 2023).

carezza di reddito, di mancata accessibilità ai beni e ai servizi fondamentali (Barca, Luongo, 2020). La povertà educativa è presente anche tra i minori che vivono in famiglie non particolarmente svantaggiate dal punto di vista socioeconomico. In tali casi essa si correla a gravi carenze relazionali, a trascuratezza educativa da parte dei genitori e degli adulti di riferimento. Tuttavia, è innegabile che il legame tra povertà educativa minorile e condizioni di svantaggio socio-economico è nel nostro Paese particolarmente accentuato. In Italia la povertà educativa assume la connotazione di un fenomeno sostanzialmente ereditario, che riguarda prevalentemente famiglie colpite dalla povertà socioeconomica. Le ricerche dell'organizzazione non profit Oxfam (Alvino M.; Lawson M., 2020) attestano che le condizioni socioeconomiche nazionali si tramandano di generazione in generazione, in quanto i ricchi sono figli dei ricchi e i poveri figli dei poveri. Come in un allarmante circolo vizioso, la povertà economica e educativa dei genitori viene trasmessa ai figli che, una volta diventati adulti, saranno a rischio di povertà e di esclusione sociale (Saraceno, 2021). Il presente contributo intende offrire alcuni spunti di riflessione riguardo al ruolo strategico del sistema educativo nel contrasto alle varie forme di povertà, nella promozione e nello sviluppo del benessere scolastico e dell'accesso alle opportunità formative, a garanzia del principio di non discriminazione e di inclusione sociale (Montanari, 2019).

1. Le povertà educative nel XXI secolo

A livello storico-culturale la vulnerabilità e la fragilità umana, essendo le condizioni maggiormente bersagliate dal neoliberismo e dalla globalizzazione, determinano ulteriori e drammatiche problematiche individuali e sociali: deprivazioni materiali (Sharma, Sharma, 2010), aumento delle discriminazioni e diffusione degli stereotipi e dei pregiudizi (Batini, Scierri, 2021).

«Numerose sono le emergenze educative della nostra società, basti ricordare la crisi della famiglia tradizionale e le nuove famiglie; le grandi opportunità ma anche i nuovi rischi portati dall'ambiente digitale e dalle nuove tecnologie; la sfida dell'accoglienza di persone straniere e di minori non accompagnati; l'integrazione di scolari figli di immigrati di prima ma ormai anche di seconda generazione; l'ambiente, l'ecologia e la sostenibilità; l'inclusione delle persone con disabilità; la tutela delle donne contro la violenza e il femminicidio» (Polenghi, 2018, 3).

Coloro che provengono da contesti svantaggiati e marginalizzati, difficilmente avranno le stesse opportunità, neppure le stesse condizioni positive di salute e più in generale di vita, rispetto a coloro i quali appartengono a un contesto con maggiori risorse e mezzi. Le politiche nazionali e europee contro la povertà e l'esclusione sociale hanno cercato di affrontare i rischio-

si fenomeni di precarizzazione e di dequalificazione del lavoro, destinati a incrementare una popolazione di *working poor* caratterizzata da perdita di capacità e da vulnerabilità, contribuendo a penalizzare il capitale umano e a innescare processi di stigmatizzazione (Gallie, Paugam, 2002). Le emergenze sociali contemporanee rendono visibile la povertà, la mancanza di equità e di pari opportunità associate a fenomeni globali che rispondono a logiche di vera e propria espulsione (di persone, di luoghi), generando disuguaglianze e marginalità sia in interi gruppi sociali sia nei territori, nei paesi ricchi come in quelli poveri (Iavarone, 2019). Il depauperamento economico assume un significativo impatto sulle povertà educative compromettendo le possibilità di incontro dei minori con la realtà dell'aggregazione sociale, privandoli delle opportunità di apprendimento e di evoluzione personale (Caruso, Cerbara, 2020). Secondo i dati del Centro Nazionale di Documentazione e Analisi per l'Infanzia e l'Adolescenza (2021) in Italia circa 1,2 milioni di minori vivono in condizioni di povertà assoluta. Tale indice risulta particolarmente allarmante soprattutto se si considera che le condizioni di deprivazione, rese ancora più preoccupanti negli anni della pandemia, costituiscono il terreno sul quale si insinuano realtà devianti (Iavarone, Girardi, 2018). In questo periodo storico si è, inoltre, assistito al ricorrente utilizzo della cosiddetta Didattica a Distanza (DaD) mediata da tecnologie digitali non sempre accessibili a tutti. I dati sul cosiddetto divario digitale-*digital divide* hanno, infatti, mostrato come più della metà dei minori (54%) vive in abitazioni in cui ciascun membro della famiglia non ha a disposizione almeno un dispositivo digitale (Maurizio, 2022). L'analisi ISTAT (2020) relativa al divario digitale e al sovraffollamento abitativo conferma che, prima della crisi, il 12,3% dei ragazzi tra 6 e 17 anni dichiarava di non avere un computer o un tablet a casa, mentre il 41,9% dei minori viveva in un'abitazione sovraffollata. A questi dati si aggiungono quelli relativi alle problematiche inerenti alla copertura della rete internet, nonché a un maggiore affaticamento nel seguire le lezioni legato all'inedita modalità di fruizione della didattica (Tortella et al., 2020). La deprivazione materiale dei bambini e degli adolescenti è stata, inoltre, accentuata dalla chiusura prolungata delle scuole e degli spazi educativi comuni. Nel report di Save the Children del 2020, dedicato ai primi esiti della pandemia, si mostra quanto

«all'aggravarsi della deprivazione materiale, dovuta all'emergenza COVID19, si aggiunge anche la deprivazione educativa e culturale dei bambini e degli adolescenti, dovuta alla chiusura prolungata delle scuole e degli spazi educativi della comunità ed al confinamento a casa» (4).

Oltre alla perdita relativa all'ambito dei processi di apprendimento, il mancato accesso alla didattica in presenza e alle attività educative, motorie e ricreative per bambini e adolescenti inseriti in contesti svantaggiati si è ten-

denzialmente tradotto in demotivazione e isolamento con evidente incidenza sulla dispersione scolastica. Tale situazione emergenziale ha colpito tutti i minori, in modo particolare quelli che vivono in condizioni familiari socio-economiche svantaggiate, i cui bisogni principali sono orientati a garantire la disponibilità dei beni materiali essenziali, a discapito dell'investimento nelle pratiche educative (Gnocchi, Mari, 2016). La nozione di povertà educativa è stata introdotta nel dibattito delle scienze sociali da alcuni sociologi ed economisti, alla fine degli anni Novanta, per sottolineare come la povertà sia un fenomeno multidimensionale, che non può essere ridotto alla componente strettamente economica (Curti et al., 2022). Save the Children, promotore della campagna dal titolo *illuminiamo il futuro* (2014) finalizzata a contrastare la povertà educativa, anche sulla base dei principi della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (1989), la definisce come

«la privazione da parte dei bambini, delle bambine e degli/delle adolescenti della possibilità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni».

Tale definizione riguarda un numero elevato di giovani che non superano un livello minimo di competenza linguistica o matematica, che non possiedono un titolo di studio superiore alla terza media, che abbandonano gli studi precocemente (Solimine, 2014).

«I bambini che nascono in condizioni di vulnerabilità, che crescono in situazioni di povertà educativa e ai quali vengono negate le opportunità di crescere, di realizzare i propri talenti, di condurre una vita socialmente attiva, sono costretti a pagare un prezzo molto alto nella loro vita perché gli effetti della povertà e della deprivazione vissuta possono durare per sempre, facendoli diventare gli esclusi di domani. La qualità delle relazioni vissute all'interno del contesto familiare influenza lo sviluppo della persona e così, purtroppo, il luogo di nascita o le condizioni sociali ed economiche dei propri genitori esercitano un ruolo decisivo nell'aspettativa di vita dei bambini determinando, nelle situazioni sociali più sfavorevoli, l'ereditarietà di un ingiusto svantaggio che ripete di generazione in generazione. La genitorialità è una funzione non innata, ma che può essere acquisita. Per tale ragione è compito della società sostenere le famiglie perché possano accedere a tutte le risorse necessarie, materiali, economiche, educative e culturali per accompagnare i propri figli nell'avventura della vita» (Bartolini et al., 2020, 308).

Il costrutto di povertà educativa poggia sulla teoria delle *social capabilities*, ispirata dal pensiero di A.K. Sen (2000) e di M. Nussbaum (2014) secondo i quali la possibilità di giungere ad una effettiva uguaglianza sociale passa anche tramite la promozione della libertà individuale, intesa in senso positivo come

l'opportunità, aperta a tutti, di creare il proprio Progetto di vita (Canevaro et al., 2021). La realizzazione di tale opportunità non richiede solamente mezzi economici, ma anche risorse culturali e riflessive necessarie alla realizzazione personale e al raggiungimento della piena e reale cittadinanza (Mura, 2016; Milani, 2019)³, in un'ottica educativa coevolutiva (Sannipoli, 2019).

2. La scuola come sistema inclusivo nella prevenzione e nel contrasto alla complessità della povertà educativa

I processi formativi scolastici hanno la possibilità di essere continuamente rivisitati (Unesco, 2019), di aprirsi al dialogo e al patrimonio delle conoscenze, di saperle ricercare e riconoscere, insegnarle e renderle spendibili come competenze formative maturate in vista di un mondo più giusto (Canevaro, 2013). La personalizzazione delle proposte di insegnamento-apprendimento, mediante una didattica efficace (Calvani, Trincherò, 2019), rappresenta una difficile ma indispensabile sfida che la scuola è chiamata necessariamente ad affrontare. Riconoscere e valorizzare i peculiari talenti e gli stili di apprendimento degli alunni *differenti e diversi*, diversificare l'azione formativa e garantire a ciascuno opportunità di successo, è altamente auspicabile al fine di evitare la progettazione di itinerari formativi preconfezionati, omologanti e tradizionalmente scontati, favorendo contesti scolastici ed extrascolastici sistemico-reticolari maggiormente rispondenti alla complessità delle nuove emergenze educative. Prendersi cura di ogni singolo alunno compresi quelli con disabilità, dedicandogli attenzione e valorizzando le sue potenzialità significa accompagnarlo nei percorsi di conoscenza sollecitandolo ad adottare nuove e multiprospettive letture dalla realtà, mediante rinnovate e personalizzate strategie didattiche (Pavone, 2004). Attuare un progetto educativo, aperto e flessibile, orientato alla personalizzazione significa adottare e sperimentare strategie didattiche in grado di adattare l'intervento formativo alle specifiche caratteristiche e ai singolari bisogni di ciascuno. La personalizzazione, intesa come strategia complessiva per l'insegnamento a *misura di alunno* (Baldacci, 2002) necessita di una articolata e duttile progettazione didattica che possa

3. Save the Children, con la collaborazione di competenti consulenti scientifici, ha introdotto per la prima volta in Italia un Indice di povertà educativa (IPE), in grado di monitorare in modo integrato la capacità complessiva dei territori di favorire o meno lo sviluppo educativo dei minori. L'IPE, viene definito mediante quattro dimensioni: Partecipazione, Resilienza, Capacità di intessere relazioni e Standard di vita, riferiti ad un target di giovani tra i 15 e i 29 anni. L'IPE si compone di 12 indicatori riguardanti l'offerta educativa, a scuola e fuori dalla scuola, ed è derivato dalla media aritmetica dei punteggi in ciascuno degli indicatori selezionati, standardizzati rispetto al valore di riferimento per l'Italia, fissato a 100. Punteggi superiori a 100 indicano maggiore povertà educativa, e di converso minori opportunità di resilienza per i bambini e gli adolescenti (Morabito C. et al., 2018).

garantire l'equivalenza e l'uguaglianza dei risultati formativi percorrendo nuove e alternative strade, capaci di cogliere i problemi fondamentali in modo olisticamente complesso. La fragilità delle modalità educativo-didattiche adottate negli ultimi due anni, prevalentemente orientate all'utilizzo della comunicazione digitale (Girelli, 2020), pone inesorabilmente la scuola di fronte al rischio di una deistituzionalizzazione strisciante (Gaudio, 2021) e di una ridotta inclusività dei contesti educativi. Un'ipotesi, quest'ultima, inasprita da gravi fenomeni quali la dispersione scolastica (Rocchi, 2020), le povertà educative - nella loro dimensione plurale (Aiello, 2020), l'esplosione esponenziale del disagio giovanile e delle dipendenze, le disparità di partecipazione, digitale e non (Pasta, Rivoltella, 2022), l'emarginazione di alunni e di studenti con "bisogni educativi speciali" (Guerini et al., 2021). Di fronte a fenomeni così complessi e pluridimensionali, l'istituzione scolastica adottando i *Patti educativi di comunità*, contenuti nel Piano scuola 2020-2021 (MIUR, 2020), ha inteso attivare un concreto ed efficace strumento di contrasto alla povertà educativa e alla dispersione scolastica, tramite un approccio partecipativo e una valorizzazione delle esperienze e delle risorse preesistenti nell'ottica della co-progettazione tra scuole, enti locali, Università, centri per la formazione professionale, enti culturali, terzo settore e impresa sociale.

«Le attività realizzabili attraverso la stipula dei Patti ed i possibili ambiti di applicazione vanno a comporre un quadro diversificato che varia in relazione agli attori coinvolti: si spazia dall'attività motoria alla musica, dai laboratori di arte e creatività alle tecnologie informatiche fino a percorsi di apprendimento "green" legati a tematiche ambientali e recupero del territorio. Il focus è sempre sull'arricchimento formativo garantito dalla possibilità di svolgere attività didattiche complementari a quelle scolastiche tradizionali, utilizzando diverse tipologie di strutture rispetto alla scuola come parchi, teatri, biblioteche, cinema, musei. Nei Patti è altresì possibile sperimentare modelli pedagogici alternativi finalizzati allo sviluppo delle cosiddette *soft skills* quelle competenze non cognitive e trasversali che supportano i giovani nella costruzione del loro percorso di vita e possono funzionare a volte come "antidoto" per contrastare eventuali insuccessi scolastici, demotivazione o fallimenti a livello personale» (Marucci, Porcarelli, 2022).

Individuare nuove forme di impegno per contrastare le povertà educative chiama in causa con sollecitudine la comunità scolastica, affinché possa responsabilmente e criticamente introdurre progettazioni e interventi coevolutivi, capaci di modulare i sostegni, costruire cultura, far evolvere i contesti e coinvolgere le persone nella loro dimensione umana unica e singolare (Sottocorno, 2022). Il richiamo a un umanesimo rigenerato (Morin, 2020) rappresenta il peculiare presupposto per ricercare e coniugare modelli teorici e strategie rivolti ad offrire risposte inclusive e solidali ai nuovi bisogni formativi e emergenziali.

Rispondere alle emergenze educative si caratterizza come sfida da accogliere per innovare i processi formativi, secondo una progettualità e una promozione di reti relazionali, in grado di porre al centro del loro operato la dignità della persona nel suo rapporto con la realtà. Una trasformazione culturale che coinvolge la modalità di vedere e di pensare il mondo, aperta ai valori della solidarietà e della partecipazione intra e intergenerazionale, dell'educazione alla responsabilità per delineare la pensabilità di un futuro possibile, dentro una prospettiva conoscitiva ed esperienziale di natura ecologico-integrale (Amadini et al., 2020).

Conclusione

Le multidimensionali metamorfosi che stiamo vivendo nei micro e macrocontesti socioculturali, invitano il sistema educativo a tenere imprescindibilmente conto della complessità post-moderna (Lyotard, 1981) per tentare di trovare funzionali chiavi di lettura nel comprendere la realtà nelle sue frammentazioni, sfide e/o opportunità. Le questioni strettamente correlate della povertà economica e della povertà educativa (Batini et al., 2016), aggravate dalle conseguenze dell'emergenza sanitaria globale, nel tenere conto delle dinamiche di impoverimento quali aspetti derivati dal lato oscuro della globalizzazione che avvantaggia i pochi e svantaggia i molti, trovano una loro specifica collocazione nella dimensione etica umana. Gli spunti di riflessione sulla complessità del tema trattato ponendo l'attenzione sulle povertà dei minori, in particolare su quelle immateriali, chiamano opportunamente in causa l'istituzione scolastica (Bruzzone, Finetti, 2020) che cerca di contribuire alla promozione di azioni e di interventi socioeducativi inclusivi valutandone i risultati raggiunti. A tal proposito, le risultanze confermano come la povertà educativa dei minori sia significativamente associata alla povertà economica delle famiglie (Albamonte, 2023), alla scarsità delle risorse economiche che assumono un impatto stabile sull'impegno scolastico, sugli esiti dell'istruzione e sulle aspirazioni individuali (Lohmann, Ferger, 2014). In tal senso, la povertà è spesso multidimensionale e la povertà educativa, in molti casi, rappresenta il suo aspetto immateriale, quello maggiormente significativo. Nell'accogliere la sfida posta dalle povertà, il mondo educativo tenta di mettere in scena possibili percorsi di cambiamento e di trasformazione in vista della riconsiderazione dei principi della sostenibilità e della responsabilità per prevenire e contrastare gli allarmanti fenomeni degli abbandoni precoci del percorso scolastico e formativo, della scarsità delle competenze necessarie per condurre una vita autonoma, dell'incapacità di costruire relazioni soddisfacenti e di poter fruire di offerte culturali (Tomei, Scardigno, 2022). L'eliminazione e/o la riduzione della povertà e la promozione dell'educazione e dell'istruzione è l'imperativo solidale che la comunità scolastica educante e pensante si pone, al fine di assumere la cittadinanza globale (Morin, Kern,

1994) quale orientamento focale verso la prospettiva della *Global Education* (Council of Europe, 2019). Ricalcando l'illuminante filosofia pedagogica di Freire (2018), è fondamentale tenere a mente come i processi educativi non orientino la trasformazione del mondo, ma di come possano incidere sugli individui affinché a loro volta possano cambiarlo nella prospettiva di una concreta e praticabile partecipazione sostenibile, promossa da una cultura fondata su un'educazione di qualità, equa e inclusiva (Riva, 2018), dove non ci sia più spazio per le vite di scarto (Bauman, 2011).

Bibliografia

- Aiello L. (2020), Partnership e cooperazione tra gli attori della comunità educante come fattori di contrasto alla povertà educativa, *QTimes*, 4, 63-75.
- Albamonte E.M. (1.04.2023), *Povertà in Italia: una famiglia su sette ritiene il proprio reddito insufficiente per le necessità primarie*. https://www.repubblica.it/economia/rapporti/osserva-italia/stili-di-vita/2023/04/01/news/poverta_in_italia_una_famiglia_su_sette_ritiene_il_proprio_reddito_insufficiente_per_le_necessita_primarie-394537927 (ultimo accesso 01/04./2023).
- Alvino M., Mattesini D. (2020), *La terra delle disuguaglianze*, Oxfam Italia, Firenze.
- Amadini M. et al. (2020), *Diritti per l'educazione. Contesti e orientamenti pedagogici*, Morcelliana, Brescia.
- Anno Europeo dei giovani 2022, Unione Europea, Bruxelles, https://youth.europa.eu/year-of-youth_it#content (ultimo accesso 01/04/2023).
- Baldacci M. (2002), *Una scuola a misura d'alunno. Qualità dell'istruzione e successo formativo*, UTET, Torino.
- Barca F., Luongo P. (a cura di) (2020), *Un futuro più giusto. Rabbia, conflitto e giustizia sociale*, il Mulino, Bologna.
- Batini F. et al. (2018), Bocciature ed abbandoni. Uno studio sulla relazione fra bocciature ed abbandoni, *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, XI (21), 31-50.
- Batini F., Scierri I.D.M. (a cura di) (2021), *In/sicurezza fra i banchi. Bullismo, omofobia e discriminazioni a scuola: dati, riflessioni, percorsi a partire da una ricerca nelle scuole secondarie ombre*, FrancoAngeli, Milano.
- Bauman Z. (2000), *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, Milano.
- Bauman Z. (2011), *Vite di scarto*, Laterza, Roma-Bari.
- Bocci F. (2018), *L'insegnante inclusivo e la sua formazione. Una questione aperta nell'ottica dei Disability Studies*, in Goodley D. et al., *Disability studies e inclusione. Per una lettura critica delle politiche e pratiche educative*, Erickson, Trento, 141-171.
- Bruzzone D., Finetti S. (2020), *La povertà educativa come sfida pedagogica: origini del concetto, analisi critica e prospettive di sviluppo*, in Di Profio L. (a cura di),

- Povert  educativa: che fare? Analisi multidisciplinare di una questione complessa*, Mimesis, Milano, 59-102.
- Canevaro A. (2013), *Scuola inclusiva e mondo pi  giusto*, Erickson, Trento.
- Canevaro A. et al. (2021), *L'accompagnamento nel progetto di vita inclusivo*, Erickson, Trento.
- Cantelmi T. (2013), *Tecnoliquidit . La psicologia ai tempi di internet: la mente tecnologica*, San Paolo, Milano.
- Caruso M.G., Cerbara L. (2020), *I dati ufficiali sulla povert  e sulla povert  educativa*. Aggiornamento 2019, Consiglio Nazionale delle Ricerche-Istituto di Ricerche sulla Popolazione e le Politiche Sociali, IRPPS Working papers n. 119/2020.
- Celentano D. (2020), Il lavoro diseguale: la lezione del virus, *MicroMega*, 4, 3-15.
- Centro Nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza (2021), *Povert  educativa*, <https://www.minori.gov.it/it/print/7673> (ultimo accesso 10.03.2023).
- Council of Europe (2019), *Global Education Guidelines. Concept and Methodologies on Global Education for Educators and Policy Makers*, Council of Europe, Strasbourg.
- Curti S., Fornari S., Moroni E. (2022), *Sociologia della povert  educativa. Concetti, metodi, politiche e pratiche*, Meltemi, Milano.
- EU (2022), *Anno Europeo dei giovani 2022*, https://youth.europa.eu/year-of-youth_it (ultimo accesso 10.03.2023).
- Freire P. (2018), *Pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino.
- Gallie D., Paugam S. (2002), *Welfare Regime and the Experience of Unemployment in Europe*, Oxford University Press, New York.
- Gaudio A. (2021), La scuola nella crisi Covid: una deistituzionalizzazione strisciante? *Schol *, LIX (2), 43-56.
- Girelli C. (2020), La scuola e la didattica a distanza nell'emergenza Covid-19, *Ricercazione*, 12(1), 203-220.
- Gnocchi R., Mari G. (a cura di) (2016), *Le vecchie e le nuove povert  come sfida educativa*, Vita e Pensiero, Milano.
- Guerini I. et al. (2021), Ripensare l'inclusione scolastica durante e dopo la pandemia: alcuni spunti di riflessione, *Form@are*, 21(3), 180-190.
- Iavarone M.L. (2019), I margini delle nuove marginalit . Educare nel rischio, *Nuova secondaria*, 36 (9), 16-17.
- Iavarone M.L., Girardi F. (2018), Povert  educative e rischio minorile: fenomenologia di un crimine sociale, *Rivista di Studi e Ricerche sulla criminalit  organizzata*, 4(3), 23-44.
- Istat (2020), *Indagine Aspetti della vita quotidiana. Spazi in casa e disponibilit  di computer per bambini e ragazzi per gli anni 2018-2019*, <https://www.istat.it/it/files/2020/04/Spazi-casa-disponibilita-computer-ragazzi.pdf> (ultimo accesso 10.03.2023).

- Lawson M. et al. (2020), *Aver cura di noi. Lavoro di cura non retribuito o sottopagato e crisi globale della disuguaglianza*, Oxfam International, Oxford.
- L'indipendente, *La povertà educativa in Italia è un problema, ma si potrebbe risolvere*, <https://www.lindipendente.online/2023/02/16/la-poverta-educativa-in-italia-e-un-problema-ma-si-potrebbe-risolvere> (ultimo accesso 16.02.2023).
- Lohmann H., Feger F. (2014), *Educational poverty in a comparative perspective: theoretical and empirical implications*, University of Bielefeld, Bielefeld.
- Liotard J.F. (1981), *La condizione postmoderna: rapporto sul sapere*, Feltrinelli, Milano.
- Marangi M., Pasta S., Rivoltella P.C. (2022), *Povertà educativa digitale: costrutto, strumenti per rilevarla, risultati*, *QTimes*, XIV (4), 236-252.
- Marucci M., Porcarelli C. (2022), *Povertà educativa minorile e governance partecipativa. Patti educativi di Comunità e Child Guarantee*, <https://oa.inapp.org/xmlui/handle/20.500.12916/3464> (ultimo accesso 01/04/2023).
- Matutini E. (2020), *Lotta alla povertà educativa: il ruolo della promozione delle capacità e delle aspirazioni*, *Welfare e ergonomia*, 1, 71-80.
- Maurizio C. (11.05.2022), *Digital divide tra i giovani: l'indagine dell'Istat su Dad e pandemia*, *Tecnicadellascuola.it*, <https://www.tecnicadellascuola.it/digital-divide-tra-i-giovani-lindagine-dellistat-su-dad-e-pandemia>(ultimo accesso 01/04/2023).
- Milani L. (a cura di) (2019), *Trame di costruzione della cittadinanza. Riflessioni a 30 anni dalla Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*, Progedit, Bari.
- MIUR (2020), *Adozione del Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione per l'anno scolastico 2020/2021*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Roma.
- Montanari M. (2019), *La promozione dell'inclusione scolastica e sociale per lo sviluppo della cultura*, *L'integrazione scolastica e sociale*, 18(4), 389-398.
- Morabito C. et al. (2018), *Nuotare Contro Corrente Povertà educativa e resilienza in Italia*, Save the Children Italia Onlus, Roma.
- Morin E. (2012), *La via: per l'avvenire dell'umanità*, Raffaello Cortina, Milano.
- Morin E. (2020), *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del Coronavirus*, Raffaello Cortina, Milano.
- Morin E., Kern A.B. (1994), *Terra-Patria*, Raffaello Cortina, Milano.
- Mura A. (2016), *Diversità e inclusione. Prospettive di cittadinanza tra processi storico culturali e questioni aperte*, FrancoAngeli, Milano.
- Nussbaum M. (2014), *Creare capacità*, il Mulino, Bologna.
- ONU (1989), *Convenzione sui diritti del fanciullo*, Organizzazione delle Nazioni Unite, New York.
- Oxfam (2020), *La terra delle disuguaglianze*, <https://www.oxfamitalia.org/davos-2020> (ultimo accesso 10.03.2023).

- Pasta S., Rivoltella P.C. (2022), Superare la “povertà educativa digitale”. Ipotesi di un nuovo costrutto per la cittadinanza digitale, in Fiorucci M., Zizioli E. (a cura di), *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte*, Pensa Multimedia, Lecce, 600-604.
- Persi R., Montanari M. (a cura di) (2022), *Dialoghi pedagogici nell'ipercomplessità. Riflessioni, suggestioni e prospettive educative*, ETS, Pisa.
- Polenghi S. (2018), Le emergenze educative nella società contemporanea: etica e pedagogia, in Ulivieri S. (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Pensa MultiMedia, Lecce, 3-6.
- Riva M.G. (2018), Sostenibilità e partecipazione: una sfida educativa, *Pedagogia oggi*, XVI (1), 33-50.
- Rocchi F. (2020), Lasciare la scuola anzitempo. Le possibili conseguenze del Covid sulla dispersione scolastica, *il Mulino*, 4, 655-661.
- Sannipoli M. (2019), Le povertà educative tra condizioni e situazioni: verso una possibile lettura coevolutiva, in Amadini M., Ferrari S., Polenghi S. (a cura di), *Comunità e corresponsabilità educativa. Soggetti, compiti e strategie*, Pensa MultiMedia, Lecce, 95-106.
- Saraceno C. (27.12.2021), *La povertà minorile e famiglie senza futuro, le ferite della nostra democrazia*, https://espresso.repubblica.it/economia/2021/12/27/news/chiaro_saraceno_disuguaglianze_poverta_minorile-331816974(ultimo accesso 01/04/2023).
- Sen A.K. (2000), *Lo sviluppo è libertà*, Mondadori, Milano.
- Sharma S., Sharma M. (2010), Globalization, Threatened Identities, Coping and Well-Being. *Psychological Studies*, 55(4), 313-322.
- Solimine G. (2014), *Senza sapere. Il costo dell'ignoranza in Italia*, Laterza, Roma-Bari.
- Sottocorno M. (2022), *Il fenomeno della povertà educativa. Criticità e sfide per la pedagogia contemporanea*, Guerini Scientifica, Milano.
- Striano M., Mannini G.A. (2022), Iconografia della fragilità e nuove povertà immateriali, *Sicurezza e scienze sociali*, 2, 185-203.
- Tomei G., Scardigno F.P. (2022), Interventi di contrasto della povertà educativa minorile. Opportunità strategica o retorico passepartout? *Politiche Sociali*, 3, 359-372.
- Tortella P., Schembri R., Fumagalli G. (2020), Covid-19 e gli effetti dell'isolamento sulla sedentarietà e sull'attività fisica dei bambini: uno studio italiano, *Formazione & insegnamento*, 18(3), 101-110.
- Unesco (2019), *Ripensare l'educazione. Verso un bene comune globale?* Università Cattolica del Sacro Cuore, Brescia.
- Zagrebelsky G. (2019), *Mai più senza maestri*, il Mulino, Bologna.