

Comprendere la povertà educativa attraverso Freire. Una proposta per la formazione degli educatori professionali socio-pedagogici

Understanding educational poverty through Freire. A proposal for the training of socio-pedagogical professional

Maddalena Sottocorno

Università degli Studi di Milano-Bicocca, maddalena.sottocorno@unimib.it

Chiara Buzzacchi

Università degli Studi di Milano-Bicocca, c.buzzacchi@campus.unimib.it

ABSTRACT

The article presents the foundational steps of a research aimed at engaging future socio-pedagogical educators in a reflection on the forms of oppression and deprivation that characterize the contemporaneity. The theoretical framework refers to Freire's *Pedagogy of the Oppressed* and defines the educational poverty construct as plural deprivation limiting the possibilities for individuals' abilities, talents and aspirations to flourish freely. From this framework, it is intended to outline a participatory research proposal involving newly enrolled Educational Science Degree students at the University of Milano-Bicocca, in order to understand how a classic of pedagogy can be a tool for understanding the complexity of the present and acting within it. The work is intended to offer an insight to design an increasingly relevant training for these professionals.

L'articolo presenta i passaggi istituenti di una ricerca volta a coinvolgere i futuri educatori socio-pedagogici in una riflessione sulle forme di oppressione e privazione che caratterizzano la contemporaneità. Il quadro teorico fa riferimento alla *Pedagogia degli Oppressi* di Freire e definisce il costrutto di povertà educativa come privazione plurale che limita le possibilità di far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni negli individui. Questa cornice supporta una proposta di ricerca partecipativa che intende coinvolgere i neoiscritti al corso di laurea in Scienze dell'Educazione dell'Università di Milano-Bicocca, per comprendere come un classico della pedagogia possa rappresentare uno strumento per capire la complessità del presente e agire all'interno di essa. Il lavoro vuole offrire uno spunto per la costruzione di una formazione sempre più attuale per questi professionisti.

KEYWORDS

Paulo Freire | Oppression | Educational poverty | Socio pedagogical professional educators | Contemporaneity
Paulo Freire | Oppressione | Povertà educativa | Educatori professionali socio-pedagogici | Contemporaneità

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 2 | n. 2 | dicembre 2024

Citation: Sottocorno, M. & Buzzacchi, C. (2024). Comprendere la povertà educativa attraverso Freire. Una proposta per la formazione degli educatori professionali socio-pedagogici. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 2(2), 126-132 <https://doi.org/10.7347/spgs-02-2024-16>.

Corresponding Author: Maddalena Sottocorno | maddalena.sottocorno@unimib.it

Journal Homepage: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-02-2024-16

Received: 19/09/2024 | **Accepted:** 01/12/2024 | **Published:** 12/12/2024

* L'articolo è frutto di un lavoro condiviso tra le autrici. Ai fini dell'abilitazione, è possibile attribuire i paragrafi 1 e 2 a Maddalena Sottocorno e i paragrafi 3 e 4 a Chiara Buzzacchi.

1. La professione educativa nella contemporaneità

Attualmente, praticare la professione educativa socio-pedagogica assume molteplici dimensioni di complessità. Si è di fronte ad una “emergenza educatori” e ad una “crisi vocazionale” che risponde all’esigenza di attribuire alle professioni di cura un’adeguata sicurezza economica, un trattamento equo e un maggiore riconoscimento sociale¹.

A ciò si aggiungono gli aspetti di criticità che connotano il presente e che impattano sulle traiettorie esistenziali di coloro che decidono di occuparsi professionalmente dei più fragili: l’individualizzazione dei percorsi di vita, la strumentalizzazione degli obiettivi formativi verso dimensioni produttive, la precarizzazione del mondo del lavoro. Il *milieu* educativo diffuso espone, così, a forme articolate di disagio (Gambacorti Passerini & Palmieri, 2021), a fronte delle quali agli educatori è richiesto di attivare la propria *abilità artistica* in termini progettuali (Schön, 2006, cit. in Premoli, 2017), sebbene anche loro ne subiscano le conseguenze.

In questo panorama, sembra di particolare interesse porre uno sguardo specifico su alcune peculiarità. Da una parte, risulta necessario comprendere se e in che modo il carattere di neoliberalismo esasperato che connota il presente (Mancino & Rizzo, 2022) determini delle dimensioni di *oppressione* esplicita o latente in coloro che vivono e crescono in esso. Secondariamente, appare generativo domandarsi quali forme assume la povertà nel contemporaneo, in particolare se la si associa all’ambito pedagogico, intesa come *povertà educativa*. Questi costrutti appaiono particolarmente significativi da esplorare a partire dall’orizzonte di significato di coloro che si affacciano alla formazione di base per diventare educatori professionali socio-pedagogici, poiché saranno sollecitati ad uno sguardo critico su di essi.

La riflessione di seguito esposta si colloca all’interno di queste traiettorie, ponendo particolare enfasi sulla necessità di sviluppare questi temi fin dalle prime mosse formative rivolte agli educatori socio-pedagogici, per evidenziare “come cruciale possa risultare la formazione di chi lavora in educazione, proprio per costruire già prima dell’ingresso nel mondo del lavoro competenze solide orientate al confronto, al progettarsi insieme” (Gambacorti Passerini, 2024, p. 236). Si tratta di realizzare una formazione volta alla costruzione di solide basi epistemologiche, con le quali comprendere i contesti ed intervenire all’interno di essi, in cui i futuri professionisti della cura possano pensarsi come *soggetti in costante ricerca* (Premoli, 2017). Affinché ciò sia possibile, diviene imprescindibile rivolgersi ai futuri professionisti stessi, ovvero “costruire cultura, competenze, contesti, condizioni, percorsi di formazione, ambienti di apprendimento che consentano di far emergere le voci e i percorsi plurali e situati” che “possono offrire contributi preziosi e determinanti nell’arricchire e rinnovare la cultura socio-educativa e pedagogica” (Ivi, p. 441).

2. Il quadro teorico di riferimento

Di seguito si intende dare conto delle premesse teoriche che mirano a sostenere una riflessione con i futuri educatori professionali socio-pedagogici sulle forme di oppressione e di povertà educativa che connotano il presente.

Per parlare di oppressione, il riferimento è al classico di Paulo Freire, *Pedagogia degli Oppressi*. L’autore brasiliano afferma l’esistenza di una dinamica di disumanizzazione che si stabilisce tra coloro che detengono un potere economico e politico e coloro che lo subiscono. Questi ultimi vengono negati nella loro umanità e viene loro limitato il diritto eminentemente pedagogico a scoprire il proprio *essere di più*: “La disumanizzazione come realtà storica è una distorsione della vocazione ad essere di più. [...] È il risultato di un

¹ Le espressioni utilizzate si riferiscono a due articoli apparsi su *vita.it*: *Educatori cercasi: la crisi del mercato del lavoro educativo* di Silvio Premoli e *Out of the box: ripensare insieme la formazione delle professioni educative* di Laura Formenti.



ordine ingiusto, che genera la violenza degli oppressori, la quale a sua volta genera un ‘essere di meno’” (Freire, 2022, p. 48).

Alla base del concetto di oppressione vi è l’idea che esistano delle forme di soggiogamento concrete, che determinano la sudditanza di alcuni, accanto a forme di dominio di tipo latente, che opprimono l’individuo limitando la sua capacità di scoperta di sé e del mondo:

In questa ansia sfrenata di possesso, [gli oppressori] si convincono a poco a poco che tutto possono trasformare perché tutto possono comprare. Viene di lì la loro concezione strettamente materialista dell’esistenza. Il denaro è la misura di tutte le cose. E il lucro è l’obiettivo principale (Ivi, p. 65).

Il pedagogista brasiliano esplora le forme di oppressione derivanti dalla mancanza di strumenti di comprensione della realtà da parte delle classi subalterne. In tal senso, diviene essenziale ai suoi occhi costruire una prassi liberatrice, che ha le sue basi nel dialogo e nell’individuazione di *temi generatori* per sostenere una nuova consapevolezza in coloro che sono abituati a subire quanto stabilito dalle classi al potere.

Queste coordinate di comprensione dell’oppressione possono essere attualizzate. Se Freire faceva riferimento a un mondo fortemente polarizzato, anche nella società contemporanea è possibile individuare delle forme di assoggettamento, come per esempio negli squilibri dello sviluppo e nei loro effetti sulle risorse del pianeta, nelle tensioni sociali generate dai processi di migrazione, nelle forme di aggressione, minaccia e paura generate nel rapporto tra mondi diversi. Questi fenomeni interrogano fortemente l’educazione rispetto alle proprie responsabilità. Si affaccia infatti una domanda urgente:

La “planetarizzazione” delle contraddizioni e dei problemi (e delle soluzioni) interroga a fondo oggi anche l’agire educativo, che attraversa concretamente le questioni economiche, ambientali, sociali e culturali. Di quale educazione abbiamo bisogno oggi per affrontare tali contraddizioni? [...] Si tratta di ripensare l’educazione (formale e informale) come contributo concreto al superamento di modelli riduttivamente liberisti di convivenza e alla costruzione di concrete condizioni di dialogo tra le persone e tra queste e le istituzioni (Manfredi & Reggio, 2011, pp. 18-19).

Tra le molteplici forme di ingiustizia che la globalizzazione dei problemi determina, la condizione di povertà e in particolare di povertà educativa assume un carattere determinante.

La deprivazione materiale è indicata da molteplici osservatori come un fenomeno multidimensionale, che impatta sulle condizioni di vita dei singoli, generando disuguaglianze nell’accesso ad altri strumenti per lo sviluppo di sé, quali l’informazione, l’istruzione e la fruizione di un tempo libero di qualità (World Bank, 2022). Al contempo, i report che analizzano la povertà evidenziano come vi siano dei fattori protettivi rispetto al possibile scivolamento da una condizione di indigenza materiale ad una condizione di emarginazione: una rete familiare, amicale e sociale di supporto è essenziale in tal senso (De Lauso & Nanni, 2023).

Definire che cosa si intenda per povertà è un passaggio preliminare per comprendere a che cosa ci si riferisca parlando di povertà educativa. Un primo livello di discorso attorno a questo tema identifica in esso tutta quella serie di fattori che limitano il raggiungimento di un grado di istruzione adeguato ad abitare e lavorare nell’attuale società della conoscenza. In tal senso, si può parlare di *educational poverty*, identificando una condizione che riguarda soprattutto gli studenti provenienti da contesti socio-economici svantaggiati, che risultano ancora più in difficoltà se hanno un *background* migratorio e se sono di genere femminile (European Commission, 2015). Se a questi fattori si affianca un contesto scolastico privo di risorse adeguate, un ambiente educativo extra scolastico che non consente l’accesso ad esperienze significative, la condizione di povertà educativa risulta ancora più estrema.

La riflessione pedagogica ha poi ampliato questo tipo di descrizione del fenomeno con una definizione plurale di esso. Le povertà educative si caratterizzano come fortemente contestualizzate, a seconda delle circostanze in cui vengono osservate: nel territorio, in uno specifico nucleo familiare, in una scuola (Sot-



tocorno, 2022). Esse, poi, si associano ad una condizione di povertà relazionale, ad una mancanza di supporto nel proprio contesto di riferimento, con il conseguente svuotamento dei rapporti, che genera solitudine e isolamento, in quella *zona grigia* che rischia di sfuggire ai servizi nelle loro forme tradizionali (Tramma, 2015; Iori & Rampazi, 2018). La pluralità di questo fenomeno è poi segnata dalle caratteristiche della contemporaneità già richiamate, che determinano un' enfasi sulla produttività e sull' efficienza, limitando l' orizzonte esistenziale, soprattutto dei giovani, impedendo loro di comprendere che cosa desiderano per sé, al di là di una prospettiva di tipo strumentale (Mannese, 2023).

Come evidenziato, dunque, oppressione e povertà educativa vengono a configurarsi come condizioni che possono ridurre le prospettive di ciascuno e che richiamano una responsabilità di tipo educativo. Pensare alla povertà educativa come a una forma di oppressione, che limita le possibilità di essere di più diviene significativo per comprendere quali esperienze è necessario allestire per prendere consapevolezza di questa condizione e tracciare il proprio specifico futuro. A partire da queste premesse teoriche, si è scelto di coinvolgere gli studenti e le studentesse al primo anno del Corso di Laurea in Scienze dell' Educazione presso l' Università di Milano-Bicocca in una riflessione attorno a questi temi, affinché esercitino una competenza riflessiva e utile a immaginare progettuamente i contesti, che possa diventare anche una postura professionale futura.

3. Formare i futuri educatori professionali socio-pedagogici tra sfide e possibilità

Posta la rilevanza nella contemporaneità delle tematiche esposte, di seguito si darà conto delle motivazioni con le quali esse verranno messe al centro dell' insegnamento di Pedagogia Generale² per il prossimo anno accademico. Si ritiene infatti che esse possano entrare in un dialogo proficuo con gli obiettivi formativi specifici e trasversali dichiarati nel Regolamento Didattico del Corso di Laurea in Scienze dell' Educazione dell' Università di Milano-Bicocca e che possano essere affrontate in modo coerente con l' impianto epistemico e metodologico immaginato dal pedagogista brasiliano.

Il Corso di Studi citato mira a formare una professionalità attenta e capace di operare nei contesti educativi formali e non formali grazie a una comprensione delle dinamiche individuali e sociali che le attraversano. Tali competenze si sviluppano attraverso l' acquisizione di conoscenze adeguate “in merito: al contesto storico, sociale e culturale nel quale si collocano i servizi e i progetti educativi; alla capacità di analizzare pedagogicamente le esperienze educative intenzionali e non intenzionali; alla declinazione in situazione degli strumenti d' analisi, di progettazione, di valutazione e di comunicazione”³ (p. 4). L' obiettivo è quello di formare laureati in grado di leggere e interpretare i bisogni delle proprie utenze, anche in riferimento a condizionamenti e problemi di più ampia scala, di progettare e di gestire pedagogicamente ogni momento dell' esperienza educativa, sapendo “individuare e comprendere [le fenomenologie educative] in una luce multidisciplinare senza per questo mancare di coglierne le peculiarità pedagogiche sul piano dell' intervento operativo in modo consapevole e maturo” (*Ibidem*). Alla luce di questi obiettivi formativi, non è possibile considerare separatamente i contenuti di un programma didattico – siano essi di natura astratta o provenienti dai vissuti e i significati individuali e sociali di docenti e studenti – e la formazione di quella postura riflessiva e in ricerca, necessaria ai professionisti per rileggere e ripensare ai propri contesti di vita. Del resto, tale consapevolezza è ben presente anche nel già citato lavoro di Freire, che ricorda come “educazione e ricerca tematica, nella concezione problematizzante dell' educazione, diventano momenti di

2 Si precisa che l' edizione del corso di Pedagogia Generale a cui si fa riferimento in questo testo è quella rivolta agli studenti il cui cognome va dalla lettera A alla lettera L.

3 Qui e in seguito, nelle citazioni, si farà riferimento al Regolamento Didattico adottato per l' anno accademico 2024/25 e disponibile sul sito di e-learning e didattica online dell' Ateneo.



uno stesso processo” (Freire, 2022, p. 123). Questo posizionamento delinea un *agire con metodo* che interroghi dialogicamente progettazione e prassi (Palmieri, 2018).

Le caratteristiche incarnate dagli iscritti al Corso di Laurea in Scienze dell’Educazione presso l’Università di Milano-Bicocca rendono particolarmente sfidante la proposta formativa fin qui prospettata. Essi, infatti, sembrano collocarsi all’intersezione di identità sociali a forte rischio di oppressione e povertà educative così per come intese dal quadro teorico fin qui definito. Dai dati riportati da AlmaLaurea⁴, infatti, a laurearsi alla classe di laurea L-19 presso l’ateneo citato sono in stragrande maggioranza donne (91,8%) e provenienti da classi sociali subalterne (registrando livelli di 35,2% per il lavoro esecutivo e 14,4% di classe elevata a fronte di una media di ateneo rispettivamente del 25 e 22%). Tali peculiarità si traducono anche in termini di postura e trasmissione di conoscenza, laddove gli studenti sono spesso i primi a laurearsi nel proprio contesto familiare (79,7%), hanno spesso precedenti esperienze universitarie (29%) di cui molte non portate a termine (18,9%) e registrano il più alto tasso di esperienze di lavoro durante gli studi universitari (89,1% a fronte di una media di ateneo di 74,3%).

Tali caratteristiche possono costituire a tutti gli effetti un importantissimo patrimonio di conoscenza fatto di esperienze e vissuti che contribuiscono ad un apprendimento situato. In linea con Freire, infatti, la riflessione autentica “non riguarda questo uomo-astrazione e neppure questo mondo senza uomo, ma gli uomini nei loro rapporti col mondo” (Freire, 2022, p. 91). Gli effetti di un lavoro di questo tipo svolto con studenti e studentesse sui propri contesti di appartenenza determinano lo sviluppo di una maggiore agentività in ambito esistenziale e lavorativo, poiché “approfondendo la presa di coscienza della situazione, gli uomini se ne ‘appropriano’ in quanto realtà storica, cioè in quanto realtà suscettibile di essere da essi trasformata” (Ivi, p. 95).

4. Indagare oppressione e povertà per una professionalità consapevole

In linea con il *framework* finora delineato, nella parte di corso dedicata ad oppressione e povertà educative, si intende mettere in campo delle azioni che sottendono una prospettiva partecipativa di ricerca. Per *ricerca partecipata* si intende definire quell’insieme di disegni, metodi e dispositivi che prevedono una collaborazione diretta con i soggetti interessati dal fenomeno in esame, allo scopo principale di agire su di esso o cambiarlo (Cargo & Mercer, 2008): coinvolgendo anche soggetti non necessariamente formati a un lavoro accademico, tale prospettiva ritiene di migliorare rigore e efficacia della ricerca attraverso l’integrazione delle competenze teoriche e metodologiche dei ricercatori con le conoscenze e le esperienze del mondo reale dei partecipanti in una partnership che si rafforza reciprocamente (Balazs & Morello-Frosch, 2013). Al contempo, essa restaura il carattere universale ed elementare della ricerca, processo attraverso il quale le persone possono esplorare e comprendere il mondo che le circonda, migliorando così la loro capacità di aspirare a una vita migliore (Appadurai, 2006; 2014). L’attenzione ai metodi e agli strumenti di questa famiglia di approcci risulta così fondamentale per la realizzazione del duplice obiettivo della ricerca partecipata: la produzione di conoscenza e l’azione nel mondo reale condotta in modo democratico e collaborativo (Vaughn & Jacquez, 2020).

Non è difficile trovare in questa postura di ricerca un forte rimando con la metodologia dialogica auspicata dal pedagogista brasiliano: essa “non può contraddire l’apertura al dialogo propria dell’educazione liberatrice” e per tal motivo “non può avere negli uomini l’oggetto della ricerca, di cui il ricercatore sarebbe soggetto” (Freire, 2022, p. 108) ma abbattere la distanza fra educatore ed educando, rendendoli entrambi soggetti in ricerca il cui mediatore è il mondo stesso.

A partire da questi presupposti, la parte monografica del corso partirà dal testo *Pedagogia degli Oppressi*, che verrà utilizzato come caso emblematico di un’azione pedagogica emancipativa situata nel tempo e

4 Dati AlmaLaurea 2023.



nello spazio per “comprendere come, nell’attuale quadro delle povertà educative, questo approccio possa essere tenuto in considerazione e diventare così un solido punto di riferimento per rafforzare l’approccio e l’intervento pedagogico nell’ambito delle povertà educative e la professionalità educativa stessa”⁵.

La parte istituzionale del corso offrirà una prima individuazione dei concetti e delle tematiche riguardanti l’educazione come oggetto specifico del sapere pedagogico. Le lezioni dedicate al tema dell’oppressione e delle povertà educative si collocheranno in continuità con essa, anche per le metodologie didattiche utilizzate. Le proposte in aula, infatti, vedranno l’alternarsi di attivazioni individuali allo scopo di raccogliere episodi personali e professionali legati ai temi di studio; lavori in coppie o piccoli gruppi che consentano la condivisione e la rielaborazione di tali esperienze con i propri pari; lezioni in modalità miste in grado di coinvolgere studenti e studentesse in una messa a dialogo di elementi teorici con i contesti educativi esperiti; esercizi di progettazione educativa allo scopo di sconfiggere le moderne forme di povertà e oppressione, soprattutto attraverso esperienze educative extrascolastiche. Come già sottolineato nel paragrafo precedente, si ritiene che la composizione del gruppo classe possa rivelarsi un elemento di grande potenzialità per restituire la complessità e la multidimensionalità di fenomeni quali oppressione e povertà educative.

Nondimeno, il dibattito esistente intorno alle metodologie partecipate di ricerca invita a mantenere un alto livello di attenzione su alcuni elementi in particolare. Se quanto detto finora presuppone un lavoro di decostruzione dei rapporti gerarchici che regolano i soggetti in campo, il fatto che i partecipanti alla ricerca rimangano comunque studenti inseriti in un percorso universitario con una cultura di valutazione e di adesione a programmi didattici rischia di mantenere, *de facto*, una relazione di potere che impedisca all’educando di essere soggetto, e non oggetto, del processo di costruzione del sapere. Allo stesso modo, va considerata la complessità data dall’altissimo numero di partecipanti (che si aggira intorno ai 200 studenti), dimensione che se non adeguatamente presidiata può compromettere un dialogo autentico fra educandi ed educatrici.

La continua messa in moto di processi capaci di dialogare con le proprie esperienze di formazione non può che contribuire alla creazione di professionalità riflessive sempre più in grado di guardare ai contesti di vita dei propri utenti come delle palestre di apprendimento e di crescita esistenziale per tracciare insieme nuovi orizzonti di senso.

Pur nella consapevolezza dei rischi inevitabilmente presenti, si raccoglie tale sfida nella convinzione che “per un’educazione concepita come pratica della libertà il dialogo comincia non quando l’educatore/educando si trova con gli educandi/educatori in una situazione pedagogica, ma piuttosto quando quello si domanda su che cosa dialogherà con questi” (Freire, 2022, p.103).

Bibliografia

- Appadurai, A. (2006). The right to research. *Globalisation, Societies and Education*, 4(2), 167-177. <https://doi.org/10.1080/14767720600750696>
- Appadurai, A. (2014). *Il futuro come fatto culturale: saggi sulla condizione globale*. Raffaello Cortina.
- Balazs, C. L., & Morello-Frosch, R. (2013). The three Rs: How community-based participatory research strengthens the rigor, relevance, and reach of science. *Environmental Justice*, 6(1), 9-16. <https://doi.org/10.1089/env.2012.0017>
- Cargo, M., & Mercer, S. L. (2008). The value and challenges of participatory research: Strengthening its practice. *Annual Review of Public Health*, 29(1), 325-350. <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.29.091307.083824>
- De Lauso, F., & Nanni, W. (2023). *La povertà in Italia secondo i dati della rete Caritas. Report statistico nazionale 2023 Caritas italiana*. Caritas italiana.

5 La citazione fa riferimento al *Syllabus* del corso disponibile sul sito di e-learning e didattica online dell’Ateneo.



- European Commission (2015). *Education and Training Monitor 2015*. Retrieved November 19, 2024, from: <https://aei.pitt.edu/96052/1/2015.pdf>
- Freire, P. (2022). *Pedagogia degli Oppressi*. Gruppo Abele.
- Gambacorti-Passerini, M. B., & Palmieri, C. (Eds.) (2021). *Disagio e lavoro educativo. Prospettive pedagogiche nell'esperienza della contemporaneità*. FrancoAngeli.
- Gambacorti Passerini, M. B. (2024). Lavorare in educazione oggi: la sfida di formare professionisti capaci di educarsi ed educare al confronto nella complessità contemporanea. In V. Boffo, G. Del Gobbo, P. Malavasi (Eds.), *Dare la parola: professionalità pedagogiche, educative e formative. A 100 anni dalla nascita di Don Milani* (pp. 233-239). Pensa MultiMedia.
- Iori, V., & Rampazi, M. R. (2018). *Nuove fragilità e lavoro di cura*. Unicopli.
- Mancino, E., & Rizzo, M. (Eds.) (2022). *Educazione e neoliberalismi. Speciali di MeTis*. Progedit.
- Manfredi, S. M., & Reggio, P. (2011). Prefazione. In P. Freire, *Pedagogia degli Oppressi* (pp. 7-19). Gruppo Abele.
- Mannese, E. (2023). Epistemologia tra Generatività e Confine: democrazia, tecnica e forme di soggettivazione. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1) suppl., 56-61. <https://doi.org/10.7347/spgs-01s-2023-10>
- Palmieri, C. (2018). *Dentro il lavoro educativo: pensare il metodo, tra scenario professionale e cura dell'esperienza educativa della formazione*. FrancoAngeli.
- Premoli, S. (2017). Educatori e ricerca. Come lavorare tra teoria e prassi. *Pedagogia Oggi*, XV, 2, 437-445.
- Sottocorno, M. (2022). *Il fenomeno della povertà educativa. Criticità e sfide per la pedagogia contemporanea*. Guerini e Associati.
- Tramma, S. (2015). *Pedagogia della contemporaneità. Educare al tempo della crisi*. Carocci.
- Vaughn, L. M., & Jacquez, F. (2020). Participatory Research Methods – Choice Points in the Research Process. *Journal of Participatory Research Methods*, 1(1). <https://doi.org/10.35844/001c.13244>
- World Bank (2022). *Poverty and Shared Prosperity 2022: Correcting Course*. Retrieved November 19, 2024, from: <https://www.worldbank.org/en/publication/poverty-and-shared-prosperity>

