



Verso un'alleanza educativa globale: dal "villaggio dell'educazione" alla rete territoriale integrata contro la povertà educativa

Towards a global educational alliance: from the "education village" to the integrated territorial network against educational poverty

Maria Chiara Castaldi

Università degli Studi di Salerno – mcastaldi@unisa.it

ABSTRACT

Starting from Pope Francis' proposal to co-build a «village of education» (Pope Francis, 2020) which forms a concrete educational alliance between institutions, placing the person and the common good at the center of pedagogical reflection (Maritain, 1963), we intend to relaunch an integrated territorial pedagogical planning that captures, in human complexity, the dynamic and generative potential of supportive and ethically characterized social well-being, the vital germ of a new humanism. From various reports on the impact of the Covid 19 Pandemic in Italy, the worsening of inequalities and educational poverty emerges, empirical evidence of a discomfort that is not only cultural and educational, but existential, which relegates many minors «in the peripheries of living» (Mannese, 2019). The synergistic action of the Observatory on Educational Processes and Territorial Analysis of the University of Salerno with the Foundation 'a VOCE d'e CREATURE Onlus, which operates in one of the most degraded neighborhoods of Naples, constitutes a virtuous example of an educating community on the territory and for the territory.

A partire dalla proposta di papa Francesco di co-costruire un «villaggio dell'educazione» (Papa Francesco, 2020) che configuri un'alleanza educativa concreta tra le istituzioni ponendo al centro la persona e il bene comune (Maritain, 1963), si intende rilanciare una progettazione pedagogica territoriale integrata che colga, nella complessità umana, potenzialità dinamiche e generative di benessere sociale solidale ed eticamente connotato, germe vitale di un nuovo umanesimo. Da diversi report sull'impatto della Pandemia da Covid 19 in Italia, emerge l'acuirsi delle disuguaglianze e della povertà educativa, evidenze empiriche di un disagio non solo culturale ed educativo, ma anche esistenziale, che relega molti minori "nelle periferie del vivere" (Mannese, 2019). L'azione sinergica dell'Osservatorio sui Processi Formativi e l'Analisi Territoriale dell'Università di Salerno con la Fondazione 'a VOCE d'e CREATURE Onlus che opera in uno dei quartieri più degradati della città di Napoli, costituisce un esempio virtuoso di una comunità educante sul territorio e per il territorio.

KEYWORDS

Educational Poverty, Generativity, Territory, Inequalities, Care.
Povertà Educativa, Generatività, Territorio, Disuguaglianze, Cura.

1. Introduzione

Questo contributo si inserisce nella cornice teorica della pedagogia come scienza di confine, aperta alla multidisciplinarietà in quanto consapevole dell'irriducibilità della persona umana, nel suo essere in se stessa "unità relazionale" tra dimensioni cognitiva, emotiva, sociale, culturale, biologica, spirituale. Un confine che si definisce come costruito pedagogico da abitare, da varcare, da oltrepassare, sia per creare nuove connessioni tra i saperi, necessarie per leggere la complessità umana nella prospettiva di uno sviluppo umano integrale e di un nuovo umanesimo possibile (Papa Francesco, 2015); sia per attraversarlo, in quanto confine esistenziale legato alle periferie del vivere che relegano la persona in una condizione di marginalità e di malessere (Mannese, 2019, p. 57).

«Per educare un bambino serve un intero villaggio». Chiaro e sapiente il messaggio di un detto africano citato da papa Francesco nel messaggio del 19 settembre 2019 per il lancio del convegno sul *Global Compact of Education* tenutosi nell'ottobre 2020. Si tratta, chiarisce Francesco, di co-costruire un "villaggio dell'educazione", fondato sull'impegno condiviso per generare una rete di relazioni umane e aperte «tra le generazioni; tra i docenti, gli studenti, le famiglie e la società civile con le sue espressioni intellettuali, scientifiche, artistiche, sportive, politiche, imprenditoriali e solidali. Un'alleanza tra gli abitanti della Terra e la "casa comune", alla quale dobbiamo cura e rispetto. Un'alleanza generatrice di pace, giustizia e accoglienza tra tutti i popoli della famiglia umana [...]. Per raggiungere questi obiettivi globali, il cammino comune del villaggio dell'educazione deve muovere passi importanti. In primo luogo, avere il coraggio di mettere al centro la persona» (Papa Francesco, 2019). Queste parole ci consentono di cogliere un duplice atteggiamento autenticamente educativo volto alla fiducia nella comunità educante e alla speranza pedagogica verso la persona, fine e mai mezzo di ogni processo umano, traducendosi, in termini pedagogici, in una concreta progettualità pensabile e possibile, che fughi il rischio di arenarsi in una sterile critica.

Risuona l'anima pedagogica di un discorso attento alla temperie culturale attuale, di cui è necessario leggere in chiave ermeneutica, da una parte, i fattori di criticità e, dall'altra, di potenziale dinamicità generativa (Mannese, 2019) di un benessere sociale solidale ed eticamente connotato, germe vitale di un nuovo umanesimo (Bocchi, Ceruti, 2004). La ricerca pedagogica oggi sente l'urgenza di quella chiamata, heideggerianamente intesa (Mortari, 2019, p. 10), ad assumersi la responsabilità della *cura hominis* (Mannese, 2019, p. 15) e a conferire una rinnovata direzionalità di senso alla progettazione educativa e formativa in un'epoca dominata dal "cambiamento": «una metamorfosi non solo culturale, ma anche antropologica che genera nuovi linguaggi e scarta, senza discernimento, i paradigmi consegnatici dalla storia. L'educazione si scontra con la cosiddetta *rapidación*, che imprigiona l'esistenza nel vortice della velocità tecnologica e digitale, cambiando continuamente i punti di riferimento» (Papa Francesco, 2019). Si tratta di una prospettiva della ricerca pedagogica capace di fornire una lettura complessa della

Stimmung contemporanea con un duplice sguardo: critico e generativo (Mannese, 2021, p.9).

2. Dalla povertà educativa alla categoria della generatività

L'esperienza forzata della DaD che ha coinvolto le scuole di ogni ordine e grado costituisce l'interfaccia più evidente di uno scontro epocale con i tanti volti della povertà educativa, come quello del *digital divide* (SVIMEZ, 2020, p. 49). Il Rapporto di Save the Children *L'impatto del Coronavirus sulla povertà educativa* del 2020 ha elaborato le mappe del rischio educativo per identificare i territori italiani che presentano un più significativo svantaggio educativo e, allo stesso tempo, quelle province dove l'impatto economico sui minori, dovuto alla pandemia ed alla chiusura forzata delle attività economiche e produttive, potrebbe presentare conseguenze più dirimenti per il prossimo futuro sulle giovani generazioni in termini di povertà educativa (Save the Children, 2020, p. 17). Netto il divario tra Nord e Sud per quanto concerne le percentuali degli *Early School Leavers*, della dispersione implicita e degli studenti svantaggiati: rischio alto e molto alto in quasi tutte le province meridionali della Campania (solo la provincia di Avellino presenta dati lievemente più rassicuranti), Calabria, Puglia, Basilicata e Sicilia, medio e moderato nel Centro Nord (Save the Children, 2020, pp. 19-22). Il paradigma della complessità (Morin, 1999) è la chiave di lettura multifocale di una «progettazione educativa sostenibile» (Malavasi, 2010, p. 7), capace di cogliere nello squilibrio economico-territoriale l'interrelazione della povertà con molti altri fattori che si interconnettono con specifiche funzioni della relazione natura-cultura (Morin, 1973) e individuo-ambiente. Tale relazione dinamica e potenzialmente generativa trova nell'approccio delle neuroscienze dinamiche (Doidge, 2007) un paradigma scientifico-culturale ad oggi imprescindibile per la ricerca pedagogica che, a partire dalla complessità del sistema mente – cervello (Mannese, 2016, p. 25), è in grado di elaborare e progettare percorsi culturalizzanti che pongano al centro l'apprendimento generativo, la competenza emotiva, la motivazione, l'autoformazione e le capacità prosociali: «Il potenziamento di tali caratteristiche potrebbe dimostrarsi, peraltro utile nella prospettiva di azioni educative che lavorino sulla prevenzione del rischio in situazioni emergenziali» (Nuzzaci et al., 2020, p. 86), al fine di attrezzare cittadini e istituzioni con specifiche capacitazioni nella logica del *lifewide learning* (Margiotta, Minello, 2014, pp. 9-10) e della resilienza trasformativa (Giovannini, 2018).

Questo approccio si configura come complesso e flessibile al contempo, in grado di combinare più modelli e strumenti da parte dei diversi attori che sostanziano la comunità educante, in cui il territorio diviene a pieno titolo ambiente privilegiato nella lotta alle disuguaglianze (Pignalberi, 2020, p. 112) e nelle possibilità di accesso ai luoghi e alle forme della cultura e dell'educazione.

Le numerose ricerche sull'impatto drammatico che la Pandemia da Covid 19 ha avuto sui processi educativi e sullo sviluppo dei bambini e degli adolescenti hanno rilevato un aumento esponenziale delle criticità dei sistemi educativi, delle politiche scolastiche e sociali. In questa direzione esistono esiti umani, relazionali, culturali e formativi a cui la pedagogia ha la responsabilità di guardare, attenționando le categorie pedagogiche dell'orientamento, della sostenibilità e della cura (Mannese, 2021, p. 30). Ridisegnare nuovi scenari educativo-formativi è oggi un dovere pedagogico oltre che una possibilità educativa inscindibile dal costrutto della generatività (Mannese, 2019, p. 42), che si vincola all'ormai evidenza scienti-

fica della neuroplasticità cerebrale e della relazione dinamica tra natura e cultura, dimensioni proprie dell'umano, lette e interpretate attraverso il paradigma della «pedagogia come scienza di confine» (Mannese, 2019, p. 43).

In tempi non lontani e già segnati da profonde ferite socio-culturali, economiche e dalle disuguaglianze culturali ed educative, la *Raccomandazione del Consiglio europeo relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente* del 22 maggio 2018, rimarcava la necessità che ad ogni persona fosse garantito il diritto all'apprendimento e alla formazione permanente per sfruttare a pieno le potenzialità insite nella cultura e nell'istruzione, «quali forze propulsive per l'occupazione, la giustizia sociale e la cittadinanza attiva» (p. 1).

3. Verso un'alleanza educativa territoriale possibile

Tale prospettiva intende mettere in campo quell'azione pedagogica di "sconfinamento" dalle periferie sociali, civili, educative e culturali, muovendo dalla consapevolezza che percorsi educativi e istruttivi che mirino combattere le disuguaglianze e la povertà educativa e ad interiorizzare il senso civico, la partecipazione attiva, il senso di cittadinanza, non possono prescindere dalla categoria della cura pedagogicamente intesa quale terreno fertile e dunque generativo di ogni relazione promotrice del valore, del senso e dell'essere della persona e della sua umanità.

È oggi più che mai necessario porre l'attenzione all'atto del porsi nella relazione educativa: tale postura etica del "mettersi nella relazione" richiama con forza la capacità empatica declinabile come "empatia civica" (Castaldi, 2020, p. 52) che diviene in grado di rispondere alla sfida della co-costruzione di contesti formativi adeguati e generativi di benessere socio-culturale, soprattutto nei contesti dove il diritto all'istruzione e all'educazione è ampiamente disatteso.

Le categorie pedagogiche della cura (Mortari 2006; 2017; 2019) e della generatività consentono l'attivazione di dinamiche trasformazionali inerenti alle modalità culturali con le quali è possibile pensare in prospettiva generativa la relazione bene comune - prevenzione della povertà educativa. Da quanto brevemente esplicitato emerge il modello tripolare persona – territorio – comunità, nel quale il terzo asse, costituito dai diversi soggetti della società civile, inclusi i minori, i quali hanno il diritto di accedere ai processi culturalizzanti ed educativi capaci di conformare comunità pensanti (Mannese, 2021), si configura come pilastro essenziale per la realizzazione di un welfare di comunità efficace. È proprio l'orizzonte della pedagogia che rende possibile pensare alla comunità in termini di paideia: il pedagogo che progetta interventi educativi, infatti, mira alla co-creazione di comunità, cioè di realtà eticamente connotate sul piano della condivisione di valori e di idee, di pensiero e di promozione umana.

A partire dalla considerazione inaggirabile secondo cui «l'educazione in quanto tale, e in quanto sempre processo di *umanizzazione* dell'uomo, ha bisogno di un *orizzonte di senso*, e non può essere appagata dal solo orizzonte culturale» (Acone, 2004, p. 28), il mondo della ricerca pedagogica, in quanto comunità di pensiero sulla persona e la sua educazione, sente l'imperativo categorico di promuovere il bene comune (Maritain, 1963, p. 32) come valore per il quale vale la pena lo sforzo congiunto dell'agire educativo (Acone, 2004, p. 188), rilanciando progetti concreti e militanti, incarnati nelle reti territoriali delle istituzioni locali, degli enti pubblici e del privato sociale (Castaldi, 2020, 2021). Ed è nella logica virtuosa di un'alleanza educativa integrata che opera l'Osservatorio sui Processi For-

mativi e l'Analisi Territoriale dell'Università di Salerno, istituito nel 2012 sotto la direzione scientifica della professoressa Emiliana Mannese, che nel mese di maggio 2021 ha attivato un protocollo di intesa con la Fondazione 'a VOCE d"e CREATURE Onlus, ente di prevenzione e recupero della devianza minorile che dal 2007 ha sede in un bene confiscato alla camorra e si occupa di minori con disagio sociale nel quartiere Arenaccia di Napoli. In un'intervista pubblicata nel dicembre 2020 sulla rivista *Attualità Pedagogiche*, don Luigi Merola, presidente e fondatore di 'a VOCE d"e CREATURE, si sofferma, con la fermezza appassionata del suo essere educatore per vocazione, su due parole chiave, fondamentali essenziali per conferire prospettive di sostanzialità e rigenerazione alla declinazione pedagogica dell'intercambio: "continuità" e "orientamento". «In questa precarietà costante, associata quasi sempre ad azioni illegali e camorristiche, si inseriscono le attività di sostegno che le istituzioni mettono in atto. Attività che per la valenza educativa che possiedono dovrebbero essere caratterizzate da un principio di continuità, principio che conferirebbe a queste ultime una funzione pedagogica [...]. Si tratta di una pratica che va agita a partire dai territori, nella scuola, nelle istituzioni e in tutti i luoghi dell'umano. Accanto alla continuità noi affianchiamo l'orientamento. Questo è nella nostra azione una testimonianza di vita, una testimonianza dei valori della vita concreta. Dunque, l'orientamento di un educatore consiste anche nella capacità di rappresentarsi come esperienza di vita vissuta, narrata e di testimonianza» (Merola, 2020, p. 17). Penetrante la disamina pedagogica di un contesto sociale tra i più segnati dalle disuguaglianze e dalla povertà educativa in Italia: una riflessione, quella del sacerdote che dal 2004 vive sotto scorta per essersi schierato dalla parte dei più deboli, capace di agganciare teoria e prassi pedagogica, dando un volto e un cuore a chi lavora sul campo, a quegli educatori che non esitano a sporcarsi le mani in un territorio in cui il «grido delle giovani generazioni» (Papa Francesco, 2020) reclama il diritto alla dignità, all'educazione, alla cultura da chi deve assumersi la responsabilità di non voltare le spalle «favorendo pesanti ingiustizie sociali, violazioni dei diritti, profonde povertà e scarti umani» (Papa Francesco, 2020). Mettere in campo azioni agentive (Bandura, 2012), frutto di politiche e pratiche di cooperazione territoriale e interistituzionale, è un dovere pedagogico e un compito educativo al quale la rete integrata attivata dall'Osservatorio sui Processi Formativi e l'Analisi territoriale non intende sottrarsi attraverso azioni convergenti sul territorio e per il territorio, muovendo da quell'agire comunitario, pensante (Mannese, 2021) e responsabile rivolto alla centralità della persona e finalizzato a rendere effettivo il diritto a oltrepassare i confini di un disagio non solo culturale ed educativo, ma anche esistenziale, il diritto a «fuoriuscire dalla periferia del vivere» (Mannese, 2019, p. 15).

Riferimenti bibliografici

- Acone, G. (2004). *La paideia introvabile*. Brescia: La Scuola.
- Bandura, A. (2012). *Adolescenti e autoefficacia*. Trento: Erickson.
- Bocchi, G., Ceruti, M. (2004). *Educazione e globalizzazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Castaldi, M.C. (2020). Educare al *co-sentire* per una cittadinanza attiva e una sostenibilità etica nella comunità territoriale, *Attualità Pedagogiche*, 2, 1, 48-55.
- Castaldi, M.C. (2020). Progettualità pedagogica, famiglia e territorio: una relazione educativa generativa. *Formazione & Insegnamento*, XVIII, 1, 411-417.
- Castaldi, M.C. (2021). Il rapporto scuola-famiglia nella comunità scolastica post COVID 19: verso una necessaria riscrittura pedagogica. *Formazione & Insegnamento*, XIX, 2, 205-210.
- Doidge, N. (2007). *Il cervello infinito*. Milano: Ponte alle Grazie.

- Giovannini, E. (2018). *L'Utopia sostenibile*. Roma-Bari: Laterza.
- Malavasi, P. (2010) (Ed.). *Progettazione educativa sostenibile. La pedagogia dell'ambiente per lo sviluppo umano integrale*. Milano: EDUCatt.
- Mannese, E. (2016). *Saggio breve per le nuove sfide educative*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Mannese, E. (2019). *L'orientamento efficace. Per una pedagogia del lavoro e delle organizzazioni*. Milano: FrancoAngeli.
- Mannese, E. (2021). La pedagogia, scienza di confine, tra innovazione, sostenibilità e orientamento efficace. *Formazione & Insegnamento* XIX, 1, 24-30.
- Mannese, E. (2021b). La pedagogia come scienza di confine tra pragmatismo e personalismo. In M.C. Castaldi, *Narrazioni pedagogiche. Pragmatismo e personalismo: ipotesi di un incontro possibile*. Lecce: PensaMultimedia, pp. 9-11.
- Margiotta, U., Minello, R. (2014). Editoriale. *Lifewide Education: capacitazione, democrazia, partecipazione*. *Formazione & Insegnamento*, XII, 3, 9-12.
- Maritain, J. (1963). *La persona e il bene comune*. Brescia: Morcelliana
- Merola, L. (2007). *Forcella, tra inclusione ed esclusione sociale*. Napoli: Guida.
- Mortari, L. (2019). *Aver cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E. (1973). *Le Paradigme perdu. La nature humaine*. Paris: aux Éditions de Seuil.
- Morin E. (1999). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Editore Cortina Raffaello.
- Nuzzaci, A., Minello, R., Di Genova, N., Madia, S. (2020). Povertà educativa in contesto italiano tra istruzione e disuguaglianze. Quali gli effetti della pandemia?. *Lifelong, Lifewide, Learning*, 17, 36, 76-92.
- Papa Francesco (2019). Messaggi Pontifici. *Messaggio del Santo Padre Francesco per il lancio del Patto Educativo*. 12 settembre 2019.
- Papa Francesco (2020). Messaggi Pontifici. *Videomessaggio del Santo Padre in occasione dell'incontro promosso e organizzato dalla Congregazione per l'Educazione Cattolica: "Global Compact on Education. Together to look beyond"*. 15 ottobre 2020.
- Pignalberi, C. (2020). EduCARE alla partecipazione inclusiva e resiliente: il territorio come palestra di agency per lo sviluppo delle competenze di cittadinanza. *Attualità Pedagogiche*, 2, 1, 104-115.
- Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, Gazzetta Ufficiale dell'Unione europea, 22 maggio 2018.
- Save the Children (2020b). *L'impatto del Coronavirus sulla povertà educativa*. Roma: Save the Children Italia Onlus.
- SVIMEZ (2020). Presentazione del *Rapporto SVIMEZ 2020 sull'economia e la società del Mezzogiorno*.
- Violante, L., Buttafuoco, P., Mannese, E. (2021). *Pedagogia e Politica. Costruire comunità pensanti*. Lecce: Pensa MultiMedia.