



Il welfare delle capacitazioni: risposta educativa per sfidare le povertà post-pandemiche*

Capabilities welfare: educational response to challenge post-pandemic poverties

Oscar Tiozzo Brasiola

PhD., Liceo Maria Ausiliatrice, Padova - oscartiozzo@gmail.com

Sara Baruzzo

I.C. "Don Lorenzo Milani", Venezia-Mestre - baruzzosara@gmail.com

ABSTRACT

The pandemic situation has fueled numerous debates and reflections not only in the health but also in the educational field. The period of multiple crisis we are going through shows with increasingly clear scientific evidence that the welfare paradigm is no longer able to offer adequate responses to the new post-pandemic challenges. It is necessary to formulate other possible models such as generative welfare and the welfare of capabilities, aware that these transformations we are going through must be supported by didactic approaches different from those used up to now. Putting educational and planning co-responsibility back at the center becomes the sine qua non for taking advantage of this period of crisis and transform it in a period of opportunity.

La situazione pandemica ha alimentato numerosi dibattiti e riflessioni non solo in ambito sanitario, ma anche educativo. Il periodo di policrisi che stiamo attraversando mostra con evidenze scientifiche sempre più manifeste che il paradigma del welfare assistenziale non è più in grado di offrire risposte adeguate alle nuove sfide postpandemiche. Si rende necessario formulare altri modelli possibili quali il welfare generativo e il welfare delle capacitazioni, consapevoli che queste trasformazioni in atto devono essere sostenute da approcci didattici differenti da quelli utilizzati fino a questo momento. Rimettere al centro la co-responsabilità educativa e progettuale diviene la conditio sine qua non per poter sfruttare questo periodo di crisi come periodo di opportunità.

KEYWORDS

Poverty, Generative Welfare, Human Development, Capability.
Povertà, Welfare Generativo, Sviluppo Umano, Capacitazione.

* **Attribuzioni:** introduzione e conclusione a cura di Sara Baruzzo; policrisi: dall'assistenzialismo al welfare generativo, l'orizzonte: dal welfare generativo al welfare delle capacitazioni, per una didattica delle capacitazioni a cura di Oscar Tiozzo Brasiola.

Introduzione

La pandemia da SARS-CoV-2, che investe l'intero pianeta da due anni e che sembra non avere nel breve periodo una risposta sanitaria efficace al punto da debellarla, ha prodotto numerosi effetti inediti all'interno del panorama socio-economico. In particolare, cinque sono gli elementi individuati da Tito Boeri, già Presidente dell'Istituto Nazionale delle Previdenza Sociale (INPS), che sembrano rendere peculiare questo periodo. La crisi sanitaria ed economico-sociale che ha colpito non solo le regioni maggiormente vulnerabili, ma anche il Nord Italia, da sempre definito come locomotiva economica dell'intero Paese. L'emergenza sanitaria, che ha visto l'epicentro in Lombardia, ha avuto un'immediata ricaduta nel tessuto socio-economico, tanto da poter identificare in questo primo elemento di particolarità una «doppia vulnerabilità» (sanitaria ed economica-sociale). Il secondo fattore riguarda l'impossibilità di previsione della pandemia. La componente di imprevedibilità ha investito non solo l'ambito sanitario, ma anche quello occupazionale. Non ha permesso e dato il tempo di poter predisporre misure che potessero garantire il benessere dei cittadini. Anzi, la risposta alla pandemia proposta dal Comitato Tecnico Scientifico ed attuata dal Governo Italiano con la predisposizione di una chiusura generalizzata ha penalizzato l'intero settore occupazionale. Improvvisamente lavoratori ed imprenditori si sono ritrovati senza nessuna possibilità di percepire e produrre reddito e, contestualmente, senza nessuna misura di protezione sociale. In questo senso il terzo elemento che caratterizza questa pandemia è legato alla velocità delle conseguenze. Altre crisi economiche hanno investito l'Italia in un dato tempo e dato conseguenze in termini di economia reale molto tempo dopo (un esempio su tutti può essere la crisi finanziaria che ha investito il mercato immobiliare statunitense del 2008 e che ha prodotto effetti nell'economia reale europea circa quattro anni dopo). Il quarto elemento pone al centro la questione di genere, in quanto le donne sono state colpite in maggior misura rispetto agli uomini perché i settori investiti dalla crisi economica sono quelli che hanno una componente femminile predominante (ad esempio il settore alberghiero). Il tema occupazionale non è l'unico fattore a gravare sulla situazione femminile, in quanto il lockdown ha imposto ad ognuno di rimanere chiuso in casa sovraccaricando le donne nelle loro responsabilità familiari. Il quinto elemento che ha sconvolto la quotidianità delle famiglie è legato alla sospensione dell'istituzione scolastica in presenza, aggravando forme di disparità già fortemente incidenti nella vita dei nostri ragazzi (accesso alla rete, quantità e qualità di device, luoghi dell'apprendimento).

1. Policrisi: dall'assistenzialismo al welfare generativo

Nella situazione di policrisi delineata precedentemente (economica, sociale, sanitaria ed educativa) risuona attuale la direzione data dall'ultimo Rapporto sui Sustainable Developments Goals (SDGs): «Porre fine alla povertà, proteggere il pianeta e assicurare prosperità a tutti entro il 2030» (Istituto Nazionale di Statistica [Istat] 2019, p.5). La ricerca di ripensare i sistemi di welfare locale diviene ora non più un'opportunità, bensì una necessità in chiave di sostenibilità emergenziale. Questo perché la ridefinizione del concetto di povertà in ottica multidimensionale ha posto centralità a molti fattori e non semplicemente a quello economico, che da sempre determina la condizione di povertà assoluta o relativa della persona. L'Agenda 2030 è chiara nel definire come la povertà non vada considerata solo in termini materiali, bensì anche in chiave educativa. Questo rappresenta una vera

svolta per le riflessioni che hanno accompagnato questo tema e, la crisi pandemica, che ha afflitto il pianeta negli ultimi anni, ha reso questa consapevolezza ancora più marcata.

Approcciarsi alla povertà multidimensionale ci spinge a ripensare i sistemi di welfare, perché la logica dell'assistenza porta con sé il costrutto della povertà monodimensionale legata al reddito. La prospettiva del Welfare Generativo, così come teorizzato dalla Fondazione E. Zancan, sicuramente è in grado di superare una risposta assistenzialistica intesa come "sistema di protezione universale, cioè capace di garantire il necessario a tutti, anche ai più deboli" (Vecchiato, 2018, p.1) e ha permesso di superare l'entropia dei diritti senza doveri, dove alla persona che beneficia di aiuto non è richiesto di partecipare come soggetto attivo alla costruzione della giustizia sociale per non cadere nel consumismo di welfare (Vecchiato, 2018, p. 213). Rinnovare lo sguardo davanti alle situazioni di vulnerabilità per trasformare in modo consapevole l'aiutato in aiutante, consentendo di mettere in campo la funzione generativa che nelle prime due variabili richiama il modello assistenzialistico (raccolgere e redistribuire) e nelle altre tre offre il valore aggiunto del modello (rendere, rigenerare e responsabilizzare).

La pandemia ha messo al centro il tema della responsabilità. Una nuova forma di socialità si è resa necessaria: la vicinanza fisica è diventata strumento di contagio tanto da far utilizzare il termine, tanto discusso, di distanziamento sociale come forma di prevenzione alla diffusione del CoVid-19. Ripensare la socialità in chiave responsabilizzante significa passare dalla non-presenza-fisica alla presenza-non-fisica (Tiozzo Brasiola, 2021) dove le relazioni esistono e si nutrono anche nella distanza. Le esperienze di solidarietà nate nel contesto pandemico hanno dimostrato come il lockdown non abbia chiuso il canale relazionale e i media si sono ritrovati ad essere luoghi in cui i membri sono diventati non solo *web citizens*, bensì protagonisti di *participatory communities* dove la collaborazione avviene tra diversi (Surowiecki, 2004, p. 117). La partecipazione nel suo significato più profondo di essere parte attiva di processi trasformativi ha posto al centro non più il bisogno come mancanza, quanto la persona con le sue potenzialità secondo una prospettiva promozionale. La pandemia ha attivato processi generativi trasformando le persone in *prosumer* (Toffler, 1980) di solidarietà, una crisi tra i termini *producer* e *consumer*. Un consumatore che è allo stesso tempo produttore di processi solidali, dove il beneficiario è anche beneficiante in una circolarità delle relazioni di aiuto che riducono la cronicizzazione delle povertà. La risposta che la situazione pandemica ha amplificato ed accelerato è centrata sull'espressione: «non posso aiutarti senza di te», dove il benessere dell'uno dipende dal benessere dell'altro in un'ottica di benessere circolare che pone al centro valori quali il bene comune e la fraternità che "consente a persone che sono eguali nella loro dignità e nei loro diritti fondamentali di esprimere diversamente il loro piano di vita, o il loro carisma" (Zamagni, 2007, p.6) per poter "salvare l'Umanità realizzandola" (Morin, 2001, p.121).

2. L'orizzonte: dal welfare generativo al welfare delle capacitazioni

Per poter attuare processi generativi le istituzioni necessitano di invertire la rotta. Non basta lasciare alle spalle il sistema assistenzialistico, è chiesto di espandere, non solo limitare, le risorse da mettere in campo. Un'espansione non in chiave quantitativa, bensì qualitativa; altrimenti il rischio è di rimettere al centro la necessità di investire nuove risorse, invece ciò di cui c'è necessità è di utilizzare creativamente ciò di cui già disponiamo per renderlo effetto moltiplicatore. Innescare

processi generativi significa progettare istituzioni radicalmente (dalle radici) nuove, in modo che le stesse per alimentare questi processi a spirale virtuosa debbano diventare sempre più capacitanti per poter porre al centro della loro agenzialità lo sviluppo umano. Il miglior luogo dove coltivare *flourishing capabilities* rimane la scuola per la sua potenzialità di attivazione creativa. Una forza riformatrice che chiede a questa istituzione di ripensarsi dopo due anni di pandemia ad un passo dal centenario della Riforma Gentile (1923). Le istituzioni scolastiche, attraverso i loro docenti, devono riscoprire la didattica in presenza come luogo-tempo per far fiorire pratiche di capacitazione, dove le opportunità diventano i fini dell'arte dell'insegnare a partire dalla consapevolezza dell'educabilità come "linfa vitale della [...] inventività pedagogica e didattica" (Meirieu, 2015, p. 95). Riscoprire la scuola come spazio capacitante permette di superare un forte rischio che l'esperienza pandemica porta con sé, dove la "totalizzante azione persuasiva dei mass media e dei social media, che comunque agiscono come scuola parallela avulsa dalla vita e che anestetizzano l'identità personale e il corpo sociale" (CIOFS, 2019, p. 33), costruiscono l'idea di un cittadino stereotipato.

Quale ruolo riveste la comunità educante all'interno dell'istituzione scolastica? Studenti, insegnanti e famiglie abitano un contesto dove "il sociale è preso in considerazione come ordine educante, come agente di educazione, e la pedagogia, qui, è pedagogia di comunità" (Del Gottardo, 2016, p. 8). In questo intreccio tra istituzioni, scuola e povertà trova spazio il riferimento alle povertà educative, dove poter ricondurre

tutti quei fattori economici, sociali e individuali che sono di ostacolo alle possibilità di accesso dei soggetti a esperienze educative che consentano l'acquisizione di processi alfabetici multipli (New London Group, 1996; Nuzzacci, 2011; 2020a; 2020b) necessari per il conseguimento di uno sviluppo sano e ben integrato nell'ambiente sociale di riferimento (Save the Children, 2014) (Nuzzacci, 2020, p.76)

Una comunità educante che vive la responsabilità, necessariamente intesa come co-responsabilità, la quale diventa la riforma del cuore, motore nascosto del cambiamento (Bagnasco, 2009) e di agenzialità perché i processi trasformativi possano trasformare le esistenze in vite fiorenti (Ghedini, 2017). È possibile individuando nella generatività il criterio di impostazione della progettazione delle pratiche sia di didattica che di welfare. Superare la logica della programmazione per approdare ad una della progettazione con la capacità di saper gettare in avanti per poter tenere insieme la responsabilità con la sostenibilità, "un progetto che si propone di educare, innanzitutto, lo sguardo con cui si guarda il creato e in esso l'umanità" (Alcamo, 2018, p. 41). Essenziale focalizzare l'attenzione sull'aspetto educativo che, attraverso la progettazione, evita di ridurre l'azione educativa a meccanica dell'apprendimento, abbandonando il fanatismo programmatico e il fantasma del dominio della classe (Meirieu, 2015). La possibilità di guardare in ottica preventiva e, quindi, promozionale permette di poter lavorare ex ante e non ex post, perché la progettazione generativa è in grado di anticipare ciò che accadrà e, allo stesso tempo, di saper improvvisare (Zorzi, 2020) con *expertise* laddove non sia stato possibile immaginare il decorso. L'inatteso, l'inedito e il non previsto, improvvisamente appunto, richiede un docente che sia in grado di trasformare l'occasione in opportunità, e non in ostacolo, di apprendimento.

La generatività lascia aperti nuovi scenari dove ciascuno e ciascuna possano sperimentare, desiderare e co-costruire futuri eventuali. In questo spazio di possibilità il carattere creativo trova centralità perché in grado di tessere scenari non

previsti e non pensati precedentemente, dove la programmazione lascia spazio alla progettazione che di per sé è generativa. In questa dimensione le istituzioni si ritrovano in un denominatore comune dato proprio dal Capability Approach dove *capabilities* e *functionings* si intrecciano e quello che conta è ciò che una persona desidera essere e fare e le politiche di governance devono mettere in campo tutto il possibile per permettere alla persona di realizzarlo. Le aspettative e i bisogni sono chiamati a lasciar spazio al desiderio e al progetto di vita; non c'è più qualcosa da mettere in campo perchè richiesto da qualcuno, bensì poter esercitare spazi di libertà per poter essere e poter diventare. In questo modo si supera la dimensione del *do ut des* e si costruisce una società fondata sulla gratuità e sulla solidarietà, “dove il compito dell'educazione, come quello della formazione, sarà dunque quello di orientare [...] tutti gli sforzi verso la promozione di una nuova cittadinanza attiva, interculturale e solidale” (Alessandrini, 2014, 218). Il lessico utilizzato ci introduce verso un nuovo paradigma: si profila la possibilità di un “welfare delle capacitazioni, attento alla distribuzione, in cui le disuguaglianze nella distribuzione delle felicità vengono prese in considerazione entro logiche reticolari sorrette da più governance partecipate su base deliberativa” (Alessandrini, 2014, p.60). L'uguaglianza non è più contrapposta all'equità, ma diviene parte di un processo che ha come fino quello dell'accessibilità, perchè ciò che conta non è più quello di insegnare a pescare a chi non ha da mangiare, bensì quello di rendere il fiume accessibile per poter avere la possibilità di pescare (Finizio, 2005).

3. Per una didattica delle capacitazioni

In prospettiva didattica poter costruire accessibilità significa porre attenzione all'educabilità umana “come elemento-cardine del congegno pedagogico – correlato anche all'idea di intenzionalità – [che] può essere assimilato al concetto di «fioritura umana» come «passaggio» – per usare un'espressione «aristotelica» –, dalla potenzialità all'atto” (Alessandrini, 2014, p.27). Non basta pensare e ri-pensare la relazione duale studente-insegnante, perchè l'educabilità pone al centro la comunità e le sue possibilità di diventare contesto educante con “ostinazione didattica [che] significa costruire continuamente le situazioni di apprendimento più adatte e rigorose possibili” (Meirieu, 2015, p.99). Un'instancabilità creativa che chiede a tutta la comunità educante di non darsi mai per arrivata, ma di continuare a porsi domande più che cercare risposte e soluzioni, perchè abitare il dubbio rappresenta il terreno fertile su cui l'educabilità può far germogliare e crescere generatività.

Un welfare delle capacitazioni si realizza per mezzo di una didattica della creazione di opportunità eccellenti che sappia guardare alla persona inserita nel contesto comunitario in senso lato, non solo scolastico. Questo permette di poter guardare alle povertà secondo le differenti sfaccettature con cui si manifesta, senza disperdersi in infinite risposte; perchè solo educando fin dalla nascita il principio di co-responsabilità verso le persone, gli esseri viventi che abitano il pianeta e l'ambiente stesso, sarà possibile ripensare lo sviluppo e renderlo davvero sostenibile, sia in termini economici, che ambientali e, soprattutto, sociali (Rapporto Brundtland, 1987) per dare concretezza al principio *leave no one behind* (Agenda 2030).

Conclusione

Per poter costruire un welfare delle capacitazioni resta necessario “perseguire l’omizzazione nell’umanizzazione in virtù dell’accesso alla cittadinanza in una comunità planetaria” (Morin, 2001, p. 122). Il dibattito deve decentrarsi da una prospettiva di povertà esclusivamente economica, oggi considerato uno sguardo non più sostenibile, per poter instillare nuove consapevolezze che sappiano generare innovativi modelli di co-responsabilità. Il superamento di prospettive di tipo assistenziale verso paradigmi che pongano al centro desideri e mondi possibili ed accessibili divengono imperativo per l’educazione. Un richiamo che non può, però, solo interessare chi ha cura dell’educazione (insegnanti, educatori, genitori), ma che richiama l’intera comunità educante a riformulare modelli di formazione capaci di poter garantire l’attuabilità di una libertà sostanziale che sappia tradurre i diritti in risorse per l’azione e l’auto realizzazione (Nussbaum, 2001).

Riferimenti bibliografici

- Alcamo, G. (2018). *Educare all’«umanesimo solidale» per nuovi stili di vita*. Milano: Paoline.
- Alessandrini, G. (2014). *La “pedagogia” di Martha Nussbaum*. Milano: FrancoAngeli.
- CIOFS Scuola FMA (2019). *Didattica della solidarietà*. Milano: FrancoAngeli.
- Finizio, M. (2005). *Diedi discorsi sul welfare*. Soveria Mannelli: Rubbettino.
- Ghedini, E. (2017). *Felici di conoscere*. Napoli: Liguori.
- ISTAT (2019). Prefazione Rapporto SDGs 2019, Informazioni statistiche per l’Agenda 2030 in Italia, Roma. Disponibile in: https://www.istat.it/it/files/2019/04/SDGs_2019.pdf, ultima consultazione 18 agosto 2021.
- Morin, E. (2001). *I sette saperi necessari all’educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina.
- Nussbaum, M. (2001). *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*. Bologna: Il Mulino.
- Nuzzaci, A. (2020). *Lifelong Lifewide Learning*, 17, 36, 76-92.
- Surowiecki, J. (2004). *The wisdom of Crowds*. London: Abacus.
- Tiozzo Brasiola, O. (2021). La form-azione generativa: mediatore dello Human Development Approach. *Formazione & Insegnamento*, XIX, 1, 580-586.
- Toffler, A. (1980). *The Third Wave*. New York: Bantam Books.
- Vecchiato, T. (2018). *La lotta alla povertà: con quali soluzioni di welfare?* Padova: Fondazione Zancan.
- Zamagni, S. (2007). *L’economia del bene comune*. Roma: Città Nuova Editrice.
- Zorzi, E. (2020). *L’insegnante improvvisatore*. Napoli: Liguori Editore.