

Costruire sostenibilità sociale e contrastare le povertà educative¹

Maddalena Sottocorno – Università degli Studi di Milano-Bicocca

Abstract

La povertà educativa si configura come una condizione di deprivazione che riguarda, da una parte, il mancato accesso a risorse educative e culturali nei territori, dall'altra gli esiti individuali derivanti da queste stesse risorse in termini di apprendimento. In questa cornice, il contributo intende presentare alcuni risultati del lavoro condotto dal gruppo di ricerca *Open-Air Lab* nell'ambito del progetto MUSA (*Multilayered Urban Sustainability Action*). Intento dell'indagine è stato comprendere come gli enti culturali, aggregativi e educativi dell'area attorno all'Università di Milano-Bicocca operino per la realizzazione di una città sostenibile e inclusiva, alla luce dei *Sustainable Development Goals* dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite, contribuendo così a contrastare la povertà educativa nelle sue molteplici articolazioni.

1. La complessità della povertà educativa

La povertà educativa è definita come una condizione esistenziale di deprivazione, che influisce sulle difficoltà che i giovani hanno nell'orientarsi nel contesto socioculturale contemporaneo e nelle sue trasformazioni (Sottocorno, 2022). Essa è determinata da un'enfasi sulla produttività che condiziona i percorsi esistenziali delle nuove generazioni, limitando la *generatività* delle esperienze che esse si trovano ad attraversare (Mannese, 2023).

1 Intervento realizzato nell'ambito del progetto MUSA – Multilayered Urban Sustainability Action, finanziato dall'Unione Europea – NextGenerationEU, PNRR Missione 4, Componente 2, Linea di Investimento 1.5: Creazione e rafforzamento degli "ecosistemi dell'innovazione", costruzione di "leader territoriali di R&S".

In questa cornice, si riconoscono delle dimensioni che connotano in senso materiale questo fenomeno: l'ISTAT, in relazione all'anno 2023, evidenzia come continuino ad essere colpiti da povertà assoluta oltre 1 milione 295 mila minori corrispondenti al 13,8% del totale. Questa condizione si associa al diffuso fenomeno dell'abbandono scolastico, in relazione al quale, nonostante alcuni miglioramenti², l'Italia si attesta, nel 2023, come quinto Paese su ventisette in ambito europeo, evidenziando numerosi divari interni al Paese.

Questi dati anticipano un quadro concettuale ampio nel quale si inscrive il concetto di povertà educativa: essa è considerata come un fenomeno complesso, che riguarda le risorse disponibili in un certo territorio (attività educative formali e non formali, aggregative, culturali) e gli esiti individuali di tale disponibilità. Ci si riferisce, dunque, all'importanza data non solo ad una accessibilità quantitativa di risorse in un contesto, ma anche alla possibilità che esse producano degli effetti in termini di apprendimento per coloro che vi accedono (ISTAT, 2024). Inoltre, come sostiene Finetti (2023), gli attuali assetti familiari configurano forme nuove di deprivazione in termini educativi. I rapporti troppo stretti non permettono alle nuove generazioni di *sperimentare l'oltre* e creano in esse la difficoltà di conoscere, la paura per l'ignoto. In altri casi, si assiste a forme complesse di *ritiro sociale*, ovvero una condizione che diviene un'estrema conseguenza dell'incapacità di tollerare la frustrazione e di fronteggiare il dolore. Accanto a minori trascurati, ce ne sono altri iperprotetti, incapaci di affrontare ostacoli e difficoltà che la vita pone loro di fronte, privati della possibilità di conoscere nuove parti di sé e di sviluppare capacità di resilienza e autodeterminazione. Si tratta, allora, di comprendere la povertà educativa nella sua variabilità, nel suo carattere plurale e flessibile, dalle molteplici implicazioni e sfaccettature, che assume significati diversi in relazione al contesto e alla situazione e che "muta a livello di contenuti che ne concretizzano il significato nel tempo e nello spazio, in base a elementi storici e socio-culturali dell'area geografica e della comunità a cui si applica" (Finetti, 2023, p. 82).

2 L'impresa sociale Con i Bambini, soggetto attuatore del fondo per il contrasto della povertà educativa, in collaborazione con Openpolis, mette in luce un miglioramento in termini di dispersione implicita che diminuisce al 6,6% nel 2024, rispetto al 9,7% del 2022. Questo miglioramento si accompagna ai dati della dispersione esplicita, che indicano un abbandono scolastico che si attesta attorno al 10,5% nel 2023, in calo rispetto al 12,7% del 2021 (per approfondimenti, si veda la pagina di Con i Bambini-Openpolis dedicata alla povertà educativa: <https://www.openpolis.it/category/poverta-educativa/>, ultima consultazione: 11/2025).

La cornice fin qui delineata si associa alla necessità di descrivere la povertà educativa da un'angolatura specificatamente pedagogica, prendendo posizione rispetto alla definizione di che cosa si intenda per esperienza educativa e come se ne possa leggere la qualità (Sottocorno, 2022). Come indicato, infatti, il presupposto è che si possa dare conto non solo delle risorse disponibili in un determinato contesto territoriale, ma anche di comprenderne la specificità e gli effetti possibili in termini formativi. A tal fine, un riferimento sono i principi dell'esperienza teorizzati da Dewey (1938/2004), secondo il quale l'apprendimento avviene attraverso occasioni che permettano un *continuum* tra passato e futuro e un'*interazione* con il proprio ambiente di vita. Inoltre, in termini fenomenologici, si dà educazione laddove vi sia un allargamento del campo esperienziale degli individui (Bertolini, 1988; Bertolini e Caronia, 2015). Infine, riprendendo il concetto di *dispositivo* sviluppato da Massa (1986, 1987), l'apprendimento avviene a fronte di un'articolazione complessa di elementi materiali, emotivi, metodologici e cognitivi, che definiscono la struttura di quanto accade. Tutti questi riferimenti convergono verso una definizione di esperienza educativa come accadere *complesso, contingente e problematico* (Palmieri, 2018), che presuppone la possibilità di trasformare il *vissuto* in una conoscenza esistenzialmente significativa (Mortari, 2003).

In termini pedagogici, dunque, la deprivazione può essere letta non solo come mancanza di risorse, ma anche come carenza relativa alla qualità delle esperienze che ci si trova ad attraversare: le attività svolte, le occasioni offerte da un determinato contesto territoriale rimangono isolate o permettono invece un collegamento con altre esperienze? Quali effetti emergono come ricadute esistenziali? La comprensione della povertà educativa in questa accezione consente di cogliere in che modo l'articolazione di occasioni culturali, aggregative e educative in un territorio contribuisca a fare di esso un luogo *ad alta intensità educativa* (Milano, 2016), in cui sia possibile immaginare forme nuove di sostenibilità urbana e apprendimento condiviso.

2. Una riflessione complessa sulla sostenibilità

A partire dal quadro teorico fin qui delineato, si intende ora dare conto di una parte del lavoro svolto dal gruppo di ricerca *Open-Air Lab* del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università degli Studi di Milano-Bicocca. Il gruppo si è costituito all’interno del progetto MUSA (*Multilayered Urban Sustainability Action*), finanziato dal Ministero dell’Università e della Ricerca, nell’ambito del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza. Il progetto ha come capofila l’Università di Milano-Bicocca e intende realizzare un ecosistema dell’innovazione nel capoluogo lombardo, facendo di Milano un contesto in cui sperimentare progetti e azioni volti a costruire una città sostenibile dal punto di vista ambientale, economico e sociale. All’interno del progetto, l’*Open-Air Lab* colloca il proprio operato nello *Spoke 6* (Innovazione per città sostenibili e inclusive)³, che intende mettere in atto delle soluzioni per il contrasto delle disuguaglianze e promuovere l’impegno sociale, rafforzando gli strumenti tecnologici e le strategie innovative d’intervento degli enti istituzionali e privati per contribuire al benessere individuale, delle organizzazioni e delle comunità. Gli obiettivi di quest’area di lavoro riguardano:

- l’accelerazione di processi partecipativi, mediati dall’innovazione tecnologica, per la costituzione di presidi permanenti, osservatori e distretti territoriali per supportare le *policy* dell’inclusione;
- la valorizzazione dell’impegno civico dei singoli e delle comunità, lavorando con e per il terzo settore nella lotta ad ogni forma di disuguaglianza nell’accesso al mercato del lavoro e ad una piena vita sociale e culturale;
- la definizione di modelli innovativi di inclusione dei soggetti e dei gruppi vulnerabili.

L’indagine portata avanti dal gruppo è stata volta a delineare delle prassi formative e di studio finalizzate a rafforzare e promuovere una *cultura condivisa della sostenibilità* (Malavasi, 2018) nel territorio limitrofo all’Università di Milano-Bicocca.

In questa cornice, sono state condotte molteplici attività di ricerca, tra cui un’indagine sul campo, con la quale comprendere quali siano le azioni porta-

3 <https://musascarl.it/musa-societies/> (ultima consultazione: 11/2025).

te avanti dagli enti culturali, aggregativi e educativi di quest'area in termini di sostenibilità, a partire dalla cornice dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite (ONU, 2015). Gli obiettivi di sviluppo sostenibile sono stati utilizzati come dei riferimenti utili a guidare la ricerca (Trinchero, 2002), in una chiave flessibile e critica. Essi sono serviti per entrare nel merito della complessità di quanto i partecipanti svolgono nel quotidiano della loro azione, oltre che per reimmaginare quello stesso operato in una chiave interpretativa nuova, valorizzando il sapere situato dei soggetti coinvolti (Mortari, 2007). Lo studio ha previsto l'utilizzo di due principali strumenti di ricerca: un questionario, a cui si farà riferimento in questo contributo e un ciclo di interviste semi-strutturate.

Il questionario è stato pensato come uno strumento volto ad attivare una riflessione sull'azione (Schön, 1983/1993) da parte dei rispondenti ed è stato organizzato come segue:

- Introduzione e presentazione della ricerca.
- Sezione anagrafica di raccolta di dati sull'organizzazione e sul rispondente.
- *Domanda 1*: "Con il nostro progetto, abbiamo deciso di adottare una visione della sostenibilità ampia, basata sull'Agenda 2030 [che contiene i] seguenti obiettivi [Segue infografica]. Quali rappresentano maggiormente il vostro impegno? Potete sceglierne più di uno".
- *Domanda 2*: "C'è un obiettivo di sostenibilità che il vostro ente persegue e che non è rappresentato da questo elenco?"
- *Domanda 3*: racconto di una buona pratica di sostenibilità.
- *Domanda 4*: scelta di un massimo di cinque parole chiave per descrivere la pratica raccontata.
- *Domanda 5*: indicazione delle modalità attraverso le quali la pratica descritta coinvolge la cittadinanza.
- *Domanda 6*: raccolta della disponibilità da parte dei partecipanti ad essere inseriti in un sito web di documentazione dell'attività di ricerca.

Gli enti ai quali sottoporre il questionario sono stati individuati in seguito ad una mappatura svolta sul web, con la quale sono state selezionate 65 realtà del territorio tra enti culturali, aggregativi e educativi. Lo strumento di indagine è stato diffuso tramite Google Form e ha ottenuto 48 risposte.

A partire da queste coordinate, è stato possibile comprendere in che modo i partecipanti operino per favorire l'allestimento di esperienze educative di

qualità per i cittadini e le cittadine, contrastando, così, le molteplici forme di povertà educativa precedentemente descritte e contribuendo a realizzare un contesto ad alta intensità educativa.

Laddove si riconosce alla povertà educativa un legame con la povertà materiale, i partecipanti si distinguono per un impegno nel trasformare le condizioni di partenza dei giovani, cercando di prevenire forme future di emarginazione, lavorando così nel solco dell'obiettivo 1 dell'Agenda 2030, relativo all'esigenza di sconfiggere la deprivazione. In questa direzione, gli enti operano per offrire gratuitamente le proprie attività, collaborando con le scuole o organizzando festival e iniziative aperte nei territori. Inoltre, dedicano grande attenzione alla qualità dei contenuti che propongono, affinché siano in grado di favorire il confronto e di nutrire il rapporto fondamentale tra i minori e i loro adulti di riferimento. La risposta di una cooperativa sociale è coerente rispetto a quanto detto, perché propone una visione complessa di intervento educativo che possa contrastare le forme materiali, formative e relazioni della deprivazione: "Conduciamo una rete di circa 60 ETS per il contrasto alla povertà minorile realizzando attività di sostegno alimentare, sostegno allo studio, sostegno sanitario, percorsi e laboratori per inserimento lavorativo, sostegno alle mamme nelle diverse fasi di crescita dei figli, avvicinamento alla cultura, alla lingua italiana per stranieri"⁴.

I rispondenti, inoltre, rimandano all'obiettivo 4, che riconosce come prioritaria la necessità di consolidare un'istruzione di qualità, evidenziando lo stretto legame tra educazione formale, non formale e territorio. In tal senso, svolgono molteplici attività di promozione dell'apprendimento, utilizzando una pluralità di contesti e luoghi: la scuola, la biblioteca, la strada. Si può richiamare, ad esempio, l'iniziativa di una webradio, che utilizza una bicicletta da trasporto (*cargo bike*) per proporre attività a tutta la cittadinanza: "Queste bici sono impiegate per iniziative culturali e sociali a Milano, come eventi educativi, attività di educativa di strada, feste di quartiere e parate musicali". Questo obiettivo, infatti, si associa alla necessità di allestire dei contesti educativi inclusivi, che accompagnino i minori sul piano didattico, ma anche aggregativo e relazionale, in cui sia possibile attraversare un'esperienza educativa di qualità.

4 Qui e in seguito le citazioni provengono dalle risposte fornite alla domanda 3 dagli enti coinvolti.

Se la povertà educativa, poi, è un fenomeno riconducibile all'assenza di risorse che generino nuova conoscenza in termini esistenziali, le realtà culturali, aggregative e educative rappresentate evidenziano un impegno nel trasformare il contesto urbano, progettando momenti in cui giovani e adulti possano sentirsi partecipi del luogo in cui abitano. In questo senso i comitati di cittadini e cittadine si impegnano su vari fronti: "Cerchiamo di creare una comunità di persone per migliorare la vita del quartiere, questo si declina maggiormente in una sostenibilità sociale con eventi aggregativi, informativi e momenti di raccolta segnalazioni, ma che porta anche a riflettersi in altri ambiti, abbiamo ad esempio organizzato più volte 'Puliamo il mondo' e svolto azioni di raccordo per la pulizia del quartiere con Amsa, Comune ed Università". Tali azioni contribuiscono a ridurre l'isolamento e a generare città e comunità resilienti, come auspicato dall'undicesimo obiettivo del documento internazionale. Dai dati raccolti, infatti, emerge l'importanza di pensare ai cittadini come i principali protagonisti delle città di oggi e di quelle future. La sostenibilità degli insediamenti urbani dipende, pertanto, dalla capacità degli enti di costruire reti di collaborazione sul territorio e dal loro contributo nel valorizzare, sul piano culturale e sociale, le zone periferiche, affinché non rimangano ai margini - fisici e simbolici - della città.

Infine, nel solco del sedicesimo *goal*, relativo alla promozione della pace, della giustizia e di istituzioni solide, le realtà coinvolte esplicitano il loro ruolo nel favorire una mediazione tra gli organi di governo e la cittadinanza, contribuendo a colmare una percezione di lontananza tra i due. Questo avviene possibile, creando "centri polifunzionali sul territorio che fungono da sedi per tanti servizi e progetti diversi rivolti a minori, anziani, persone con disabilità e famiglie", ma anche favorendo l'inclusione lavorativa di persone svantaggiate o cercando di intercettare le famiglie escluse dai circuiti di tutela per questioni burocratiche o perché collocate in una *zona grigia* del disagio (Iori e Rampazi, 2008), non ancora del tutto prive di supporti, ma a rischio di emarginazione per questioni economiche o relazionali.

3. Documentare la sostenibilità sociale

Le realtà culturali, aggregative e educative coinvolte nello studio hanno reinterpretato il loro operato a partire da un'articolazione complessa del costruito di sostenibilità. Nell'ambito di questo contributo, tale lettura è stata associata alla comprensione di come esse possano contrastare le molteplici forme di povertà educativa delineate nel primo paragrafo.

L'Open-Air Lab ha documentato questa esperienza all'interno di un sito web (openairlab.it), inteso come Centro di Documentazione Digitale delle pratiche di sostenibilità del territorio, rendendo possibile la diffusione di quanto realizzato in questi luoghi. In questa accezione, le tecnologie sembrano supportare l'articolazione dell'esperienza educativa, evidenziandone le peculiarità e restituendone una rappresentazione fortemente collegata all'area geografica considerata. Il sito, quindi, diviene un media digitale che può contribuire a immaginare una comunità territoriale maggiormente coesa (Rivoltella, 2016), che collabori per limitare le dimensioni pedagogiche della privazione.

L'approccio adottato dal gruppo di lavoro, dunque, è stato fortemente centrato sulla valorizzazione degli enti che operano nel territorio limitrofo all'università: parallelamente ai questionari e alle interviste, sono state organizzate occasioni di incontro tra i rappresentanti di queste realtà e le ricercatrici, al fine di co-costruire una lettura dei dati coerente con il quadro teorico di riferimento e con le specificità dell'area considerata. Il sito è stato inteso come spazio virtuale dinamico e condiviso per tutti i soggetti coinvolti. La dimensione dialogica ha quindi rappresentato un elemento peculiare di questo lavoro, ponendosi come strumento possibile di replicabilità dello stesso in ambiti di educazione formale e non formale, in cui si intenda *riflettere criticamente sulla pratica* (Schön, 1987/2006), comprendere come costruire sostenibilità sociale e contrastare le forme molteplici di povertà educativa del presente.

Bibliografia

- Bertolini, P. (1988). *Lesistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*. La Nuova Italia.
- Bertolini, P. & Caronia, L. (2015). *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e categorie di intervento*. FrancoAngeli.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione* (E. Codignola, trad.). Raffello Cortina. (Originale pubblicato 1938).
- Finetti, S. (2023). *La povertà educativa. Origini, dimensioni, prospettive*. FrancoAngeli.
- Iori, V. & Rampazi, M.R. (2008). Nuove fragilità e lavoro di cura. Unicopli.
- ISTAT (2024). *Rapporto annuale 2024. La situazione del Paese*. <https://www.istat.it/wp-content/uploads/2024/05/Rapporto-Annuale-2024.pdf>
- Malavasi, P. (2018). Pedagogia dell'ambiente, sviluppo umano, responsabilità sociale. *Pedagogia Oggi*, 16(1), 11-13.
- 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>
- Massa, R. (1986). *Le tecniche e i corpi. Verso una scienza dell'educazione*. Unicopli.
- Massa, R. (1987). *Educare o istruire? La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*. Unicopli.
- Milano, R. (2016). La povertà educativa e i suoi effetti di lungo periodo. *Working papers. Fondazione Ermanno Gorrieri*. http://www.fondazionegorrieri.it/images/pdf/PovertaEducativa_16mar2016.pdf
- Mortari, L. (2003). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*. Carocci.
- Mortari, L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*. Carocci.
- ONU (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*.
- Palmieri, C. (2018). *Dentro il lavoro educativo. Pensare il metodo, tra scenario professionale e cura dell'esperienza educativa della formazione*. FrancoAngeli.
- Rivoltella, P.C. (2016). I media e la comunicazione per il lavoro educativo. In L. Perla & M.G. Riva (a cura di), *L'agire educativo. Manuale per educatori e operatori socioassistenziali* (pp. 120-131). La scuola.

- Schön, D.A (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale.* (A. Barbanente, trad.). Edizioni Dedalo. (Originale pubblicato 1983).
- Schön, D.A. (2006). *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni.* (D. Capperucci, trad.). FrancoAngeli. (Originale pubblicato 1987).
- Sottocorno, M. (2022). *Il fenomeno della povertà educativa. Criticità e sfide per la pedagogia contemporanea.* Guerini.
- Trinchero, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa.* FrancoAngeli.