

Contrastare vulnerabilità e marginalità sociale attraverso l'educazione

Marcella Milana* 

Università degli Studi di Verona (Italy)

Ricevuto: 30 ottobre 2020 – Accettato: 3 giugno 2021 – Pubblicato: 5 agosto 2021

Counteracting social vulnerability and marginality through education

This contribution contextualizes the relationship between fragility and education in the light of people's changing conditions and perspectives, and their impact on educational processes, focusing in particular on the consequences of the outbreak of the Covid-19 pandemic. By doing so, it introduces this focus, illustrates its coherence, and explains the basic methodological choice, namely the adoption of the Systematic Review, to explore different aspects of the relationship between fragility and education.

Questo contributo contestualizza il tema della relazione tra fragilità ed educazione alla luce delle mutevoli condizioni e prospettive dei soggetti, e le ricadute sui processi educativi, focalizzandosi in particolare sulle conseguenze dell'esplosione della pandemia di Covid-19. Così facendo, introduce questo focus breve, ne illustra la coerenza e ne spiega la scelta metodologica di fondo, ossia l'adozione della Revisione Sistemica della letteratura, per esplorare diversi aspetti della relazione tra fragilità ed educazione.

Keywords: Fragility; Education; Systematic Review; Covid-19.

Ringraziamenti

Il presente contributo è stato sviluppato nell'ambito del Progetto RE-SERVES – La ricerca educativa al servizio delle fragilità educative, finanziato dall'ex Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca tra i Progetti di Rilevante Interesse Nazionale (con convenzione n. 2017XPN3W9).

L'educazione non è indipendente dal contesto sociale all'interno del quale avviene. Ed è tale relazione (tra società ed educazione) che pone in evidenza la pregnanza del concetto di fragilità per chi si occupa di fenomeni educativi. Pur in assenza di un consenso generalizzato su una definizione univoca di fragilità (cfr. Stewart & Brown, 2010), il concetto può essere inteso sia a livello macro (riferibile alla società) che a livello micro (riferibile al soggetto). Di conseguenza, all'interno del dibattito scientifico tanto nazionale che internazionale, l'associazione tra fragilità ed educazione è riconducibile, sostanzialmente, a due distinti percorsi interpretativi, seppur non necessariamente in contrapposizione tra loro.

*  marcella.milana@univr.it

Il primo percorso interpretativo vede, sostanzialmente, la fragilità quale condizione caratterizzante un contesto sociale di riferimento, ed avente ricadute negative sui fenomeni educativi, ed in particolare sulle pratiche educative di tipo formale messe in atto dalla scuola, indipendentemente dalla loro natura pubblica o privata. Da questa prospettiva, la fragilità chiama in causa la presenza di una incapacità delle strutture sociali (ed in primis lo Stato) di ridurre la povertà economica (nonché educativa) e di garantire, al contempo, il rispetto dei diritti umani e di sicurezza dei cittadini. Non sorprende, pertanto, che il concetto di fragilità in relazione ai fenomeni educativi sia entrato a far parte di un lessico familiare a quanti si occupano, in particolare, di educazione in situazioni di conflitto o in emergenza (cfr. Paulson & Shields, 2015). Ossia a quanti si interessano a come poter garantire che i soggetti (ed in particolare quelli in età scolare) possano continuare ad apprendere “indipendentemente da chi sono, da dove vivono o da ciò che accade intorno a loro” e possano farlo in sicurezza e grazie alle “opportunità di apprendimento ininterrotte e di alta qualità” (Save the Children, 2007, p. 3) garantite, da parte delle istituzioni a ciò deputate, a quanti sono colpiti da crisi umanitarie di varia natura e genere.

È da questa prospettiva di senso che anche organismi internazionali quali la Banca Mondiale e l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE), o organismi non governativi come Save the Children, intendono l'associazione tra fragilità ed educazione. Pertanto, ritengono possibile, con la dovuta attenzione e un adeguato dispiego di risorse, individuare, affrontare e risolvere gli elementi di incertezza politica, economica, ecc., che caratterizzano la fragilità di un Paese (Bengtsson, 2011).

Un secondo percorso interpretativo, ponendo l'accento sul soggetto in educazione, intende la fragilità quale condizione umana di disagio che caratterizza lo stare del soggetto nel mondo sociale e quindi quale caratteristica esistenziale, per certi aspetti universale ed ineliminabile. Da questa prospettiva la fragilità è quindi assunta quale possibilità di dispersione del soggetto dal sé, dovuta a vissuti di sostanziale incertezza e problematicità. Ciò chiama in causa la necessità di una presa in carico del soggetto, da parte del professionista dell'educazione, attraverso quelle che sono diversamente definite pedagogia della cura (cfr. Iori & Rampazi, 2008; Mortari, 2015; Palmieri, 2000) o della fragilità (cfr. Mozzanica, 2005; D'Aprile, 2020).

Le due prospettive poc'anzi delineate, ossia di fragilità quale caratteristica della società che va contrastata per garantire continuità e sicurezza dell'esperienza educativa, e di fragilità quale caratteristica inalienabile dell'uomo e della donna, che va presa in cura nella relazione pedagogica, non sono necessariamente in contrasto bensì presentano degli elementi di complementarità. Per metterne in luce alcuni è utile rivolgere il nostro sguardo al presente. Mi riferisco qui alle mutate condizioni e prospettive dei soggetti, e delle società in cui vivono, conseguenti all'esplosione della pandemia di Covid-19, quindi dell'educazione in emergenza e post-emergenza sanitaria.

È indubbio che la pandemia di Covid-19 ha creato delle condizioni sociali e di vita dei soggetti, indipendentemente da chi sono, e da dove vivono, inedite ed impensabili nelle società contemporanee. Lo scoppio e il protrarsi della pandemia hanno riconfigurato le relazioni sociali attraverso sia l'imposizione che la libera assunzione di comportamenti divergenti da quelli esperiti in precedenza. Basti pensare alle regole del distanziamento sociale, e di misurabilità di ciò che è consentito o meno in termini di distanza percorribile, modalità di spostamento nello spazio, accessibilità dei comuni spazi pubblici (es. giardini) e dei servizi (es. ospedali), nonché dei luoghi delle attività lavorative, culturali, sportive, ludico-ricreative, oltreché educative.

Seppur fenomeno recente e in essere al momento di scrivere questo editoriale, già diversi autori hanno esaminato e/o riflettuto sulle crisi (biologica, economica e relativa alla mobilità) dell'attuale modello di sviluppo messe in luce dalla pandemia di Covid-19 (cfr. Mariani, 2020); sulla esacerbazione delle ineguaglianze ma anche sul potenziale dell'educazione come “pedagogia pubblica” che possa preparare ad affrontare future situazioni di emergenza (cfr. Waller, Hodge, Holford, Milana, & Webb, 2020); nonché sulle ricadute che le mutate condizioni sociali e di vita dei soggetti hanno avuto, nello specifico, sulla vita scolastica sia in Italia (cfr. Laneve, 2020) che all'estero (cfr. Bonal & González, 2020).

In Italia, in un recente editoriale di questa rivista (*Encyclopaideia*, Vol. 24, N. 57, 2020), Roberto Farnè ha messo in evidenza, ad esempio, come il Covid-19 e la conseguente chiusura fisica delle istituzioni scolastiche, abbia evidenziato “il problema di come fare scuola senza la scuola”. Da più parti è stato dibattuto, ad esempio, come le scelte obbligate, da parte di istituzioni e professionalità educative, di sostituire, nel periodo di più acuta emergenza sanitaria, la didattica in presenza con una didattica a

distanza, abbiano sollevato tanto entusiasmi quanto critiche (si veda, ad esempio: Giannandrea, 2020; Sarsini, 2020). Gli entusiasmi hanno messo in luce la possibilità di una continuità di relazione (seppur a distanza) tra docenti e discenti, nonché quella garanzia di “opportunità di apprendimento ininterrotte” in condizioni di fragilità delle istituzioni sociali tipica dell’educazione in emergenza. Al contempo, le critiche hanno messo in luce come questi stessi processi abbiano disatteso aspetti altrettanto importanti dell’educazione in emergenza, ed in particolare la garanzia di “opportunità di apprendimento... di alta qualità” di tipo diffuso, nonché che tutti (bambini/e, giovani e adulti/e) potessero continuare ad apprendere “indipendentemente da chi sono, da dove vivono o da ciò che accade intorno a loro”. Infatti, è stato da più parti rilevato come le preesistenti disuguaglianze tra nuclei familiari – in termini di disponibilità economica, spazi di condivisione della vita familiare, accesso alla rete internet, disponibilità e capacità d’uso delle apparecchiature informatiche, ecc. –, siano stati elementi di fragilità individuale, di gruppo e sistemica. È stato altresì rilevato come anche le preesistenti disuguaglianze nelle caratteristiche del corpo docente – in termini di familiarità con l’uso di tecnologie informatiche per la didattica, ecc. –, nonché delle istituzioni educative – in termini di apparecchiature informatiche periferiche e di software, ecc. – abbiano rappresentato ulteriori elementi di fragilità individuale, di gruppo e sistemica. In breve, il vissuto dell’educazione in emergenza e post-emergenza sanitaria dovuta al Covid-19 ha reso particolarmente visibile come la fragilità sia da intendersi sia a livello macro – quale fragilità sociale –, che a livello micro – quale fragilità esistenziale.

È in questa duplice accezione di fragilità, quale caratteristica della società da contrastare nonché caratteristica inalienabile dell’uomo e della donna di cui prendersi cura, che va inquadrata la relazione tra fragilità ed educazione da cui prende le mosse il Progetto RE-SERVES – *La ricerca educativa al servizio delle fragilità educative*, finanziato dall’allora Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca tra i Progetti di Rilevante Interesse Nazionale (con convenzione n. 2017XPN3W9),¹ nell’ambito del quale sono stati sviluppati i lavori di cui si dà conto nel presente focus breve.

I contributi che compongono questo focus breve offrono una accurata ricognizione della letteratura italiana e straniera volta a mettere in luce le relazioni tra vulnerabilità, marginalità ed educazione in una prospettiva interdisciplinare. Data la complessità del tema oggetto di analisi, va rilevato, anzitutto, come i contributi qui inclusi focalizzano l’attenzione, in particolare, su quattro aree di indagine attraverso le quali diviene possibile esaminare in maniera più approfondita la relazione tra fragilità ed educazione. Queste sono:

- 1) Le attività curriculari ed extra curriculari che intendono contrastare il disimpegno civico e sociale di giovani e adulti – su questa relazione vertono sia il contributo di Luigina Mortari, Fedra Pizzato, Roberta Silva e Luca Ghirotto sulle “Pratiche educative per la promozione del *civic engagement*”, che il contributo di Francesca Rapanà, Marcella Milana e Rita Marzoli su “La collaborazione tra istituzioni scolastiche e territorio per la promozione dell’impegno civico-sociale”;
- 2) Le alleanze educative finalizzate a contrastare l’emergenza di comportamenti antisociali e violenti tra gli adolescenti – su questa relazione centra l’attenzione il contributo di Fabrizio Chello, Rossana D’Elia, Daniela Manno e Pascal Perillo sulle “Fragilità educative e comportamenti antisociali degli adolescenti: categorie concettuali e programmi di intervento educativo”;
- 3) L’impiego dei Massive Open Online Course (MOOC) per sostenere l’inclusione dei giovani che non studiano e non lavorano (i cosiddetti NEET) – a cui è dedicato il contributo di Francesco Agrusti, Raffaella Lepрони, Fabio Olivieri, Lisa Stillo e Elena Zizioli dal titolo “MOOC e NEET? Percorsi innovativi per l’inclusione sociale ed economica dei giovani vulnerabili”;
- 4) La definizione di un modello educativo e didattico focalizzato sul potenziale dell’adolescente con *background* migrante, sulle sue risorse anziché sulle sue carenze – a partire dall’approfondimento

1. Per ulteriori informazioni sul progetto di rimanda al sito web: <https://www.re-serves.it>.

su “L’adattamento dell’adolescente straniero tra fattori di rischio e di protezione” di Marinella Muscarà e Ugo Pace, che chiude questo focus breve.

L’insieme dei contributi inclusi in questo focus sono il frutto di un lavoro collaborativo ed interdisciplinare che ha coinvolto pedagogisti, psicologi ed esperti di revisione sistematica della letteratura e nel recupero delle informazioni (*information retrieval*) che operano all’interno di diverse istituzioni universitarie italiane, nonché dell’Istituto Nazionale per la Valutazione dei Sistemi di Istruzione (INVALSI).

I singoli contributi possono metaforicamente essere intesi come una selezione delle molteplici facce di un unico prisma che ha al centro la relazione tra fragilità ed educazione come oggetto di analisi. Ciò al fine di produrre conoscenza utile alla promozione di interventi educativi che siano di contrasto alle fragilità sociali, anche attraverso la presa in carico dei sistemi e dei professionisti dell’educazione delle fragilità di bambini/e, giovani e adulti/e. In ciascun contributo, infatti, la discussione dei risultati emersi pone l’accento su potenzialità e limiti dei processi educativi che avvengono nei contesti dell’apprendimento, formali e non formali, al fine di contrastare fenomeni di vulnerabilità e marginalità sociale.

Ciò nonostante, un elemento che contraddistingue trasversalmente i cinque contributi di questo focus breve, fungendo così da *trait d’union* tra le diverse aree di indagine prese in esame, è la scelta metodologica condivisa di impiegare la Revisione Sistematica quale metodo codificato per la ricerca, selezione, analisi e sintesi della letteratura disponibile, a cui si fa riferimento nella letteratura Anglofona con il termine *Systematic Review*.

Mentre informazioni di dettaglio sul tipo di Revisione Sistematica adottata (es. integrativa piuttosto che narrativa) e sui passaggi per la individuazione, selezione e analisi della letteratura considerata sono fornite all’interno dei singoli contributi, è utile qui richiamare il perché di tale scelta metodologica.

RE-SERVES è un progetto di ricerca empirica, sul campo, di tipo prevalentemente qualitativo. Ma da un punto di vista epistemico, i fenomeni della realtà sociale che esso intende indagare non si inseriscono in un *vacuum* conoscitivo. Pertanto, si è ritenuto non solo buona norma, ma buona pratica di ricerca fare precedere l’indagine empirica, sul campo, e quindi il coinvolgimento di individui, gruppi e istituzioni educative, produttive e della società civile, con un approfondimento della conoscenza in essere sui fenomeni oggetto di indagine empirica. È questo quanto avviene nella raccolta, presa in visione e sintesi della letteratura esistente. Ciò nonostante, il dialogo con la letteratura esistente è troppo spesso intrapreso in maniera frammentaria e parziale. Se la mancanza di un metodo e di sistematicità sono elementi non invisibili all’intellettuale, diverso è il caso dello/a studioso/a che ‘sporandosi le mani’ con i dati sul fenomeno che intende indagare in profondità, non può prescindere da una previa mappatura sistematica delle conoscenze già prodotte su tale fenomeno dalla più ampia comunità scientifica (nazionale ed internazionale).

La Revisione Sistematica offre, appunto, un metodo per intrattenere un dialogo sistematico con l’esistente letteratura scientifica, permettendone una mappatura attraverso l’interrogazione di banche dati, a partire da una domanda guida, sulla base di criteri espliciti tanto per la ricerca, quanto per l’inclusione e/o esclusione della letteratura così individuata, a partire dalla sua rilevanza, nonché dalla valutazione di qualità della stessa.

Sviluppatisi nell’ambito delle scienze naturali ed impiegato con successo per sintetizzare le conoscenze derivate da studi quantitativi, sperimentali o quasi sperimentali, per esempio nelle scienze mediche, il metodo della Revisione Sistematica ha ormai da tempo attirato l’interesse, seppur con i dovuti adattamenti, delle scienze sociali (Campbell, Taylor, Bates, & O’Connor-Bones, 2018; Petticrew & Roberts, 2006), soprattutto nelle sue declinazioni della sintesi narrativa (*narrative synthesis*) (Popay *et al.*, 2006). In Italia, seppur meno praticato che altrove, sta ricevendo attenzione anche nel campo della ricerca qualitativa in ambito educativo – oltre che delle scienze della salute (Ghirotto, 2020).

Ovviamente l’adozione della Revisione Sistematica come metodo e strategia per intrattenere un dialogo organizzato ed esaustivo con l’esistente letteratura scientifica non vuol dire aderire ad una epistemologia positivista, di tipo oggettivista, né alla ormai diffusa idea che politiche e/o pratiche sociali, ivi

incluse quelle educative, debbano necessariamente fondarsi su evidenze statistiche. Piuttosto, la scelta è stata dettata dalla volontà di procedere alla accumulazione di evidenze (intese quali dati sul mondo, indipendentemente dalla forma in cui queste si presentino) in uno specifico ambito di ricerca; evidenze che vengono giocoforza interpretate nel momento in cui vengono sintetizzate dagli autori della Revisione Sistemica. Pertanto, come nella migliore tradizione della ricerca qualitativa, non si tratta di rendere il percorso di ricerca e produzione di conoscenza replicabile bensì ripercorribile, perché esplicito e trasparente, né di renderne i risultati definitivi, in quanto fotografia di una realtà in costante fluttuazione.

In conclusione, attraverso una scelta di metodo condivisa, i diversi contributi che compongono questo focus breve si offrono come sintesi ed interpretazioni di conoscenze già disponibili su altrettanti fenomeni attraverso i quali prende corpo la relazione tra fragilità ed educazione. Una relazione che, come appare evidente a chi ha vissuto e sta vivendo l'emergenza e post-emergenza Covid-19, tende verso l'aspirazione delle disuguaglianze, salvo si possa garantire sia la continuità dell'esperienza educativa che la presa in cura di tutti soggetti in essa coinvolti.

Riferimenti bibliografici

- Bengtsson, S. E. L. (2011). Fragile states, fragile concepts: A critical reflection on the terminology of fragility in the field of education in emergencies. In J. Paulson (Ed.), *Education, conflict and development* (pp. 33-58). Oxford: Oxford Studies in Comparative and International Education Symposium.
- Bonal, X., & González, S. (2020). The impact of lockdown on the learning gap: family and school divisions in times of crisis. *International Review of Education*, 66, 635-655. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09860-z>
- Campbell, A., Taylor, B., Bates, J., & O'Connor-Bones, U. (2018). Developing and Applying a Protocol for a Systematic Review in the Social Sciences. *New Review of Academic Librarianship*, 24(1), 1-22. <https://doi.org/10.1080/13614533.2017.1281827>
- D'Aprile, G. (2020). Per una Pedagogia della fragilità. *Education Sciences & Society*, 1, 520-530. <https://doi.org/10.3280/essi-202009518>
- Giannandrea, L. (2020). La scuola e l'emergenza Covid-19. In G. Laneve (a cura di), *La scuola nella pandemia. Dialogo multidisciplinare* (pp. 65-74). Macerata: EUM.
- Ghirotto, L. (2020). *La systematic review nella ricerca qualitativa*. Roma: Carocci.
- Iori, V., & Rampazi, M. (2008). *Nuove fragilità e lavoro di cura*. Milano: Unicopli.
- Laneve, G. (a cura di) (2020). *La scuola nella pandemia. Dialogo multidisciplinare*. Macerata: EUM.
- Mariani, A. (2020). Un'emergenza inquietante a più volti. *Studi Sulla Formazione*, 23(1), 5-7. <https://doi.org/10.13128/ssf-11794>
- Mortari, L. (2015). *Filosofia della cura*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mozzanica, C. M. (2005). *Pedagogia della/e fragilità: la transizione postmoderna dalla pedagogia dei confini ai confini della pedagogia*. Brescia: La Scuola.
- Palmieri, C. (2000). *La cura educativa. Riflessioni ed esperienze tra le pieghe dell'educare*. Milano: FrancoAngeli.
- Paulson, J., & Shields, R. (2015). Conflict-Fragility-Education. In Z. Gross, & L. Davies (Eds.), *The Contested Role of Education in Conflict and Fragility* (pp. 45-62). Rotterdam: Sense Publishers.
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic Reviews in the Social Sciences: A Practical Guide*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Popay, J., Roberts, H., Sowden, A., Petticrew, M., Arai, L., Rodgers, M., & Britten, N. (2006). *Guidance on the conduct of narrative synthesis in systematic reviews. A product from the ESRC Methods Programme*. Lancaster: Lancaster University. <https://doi.org/10.13140/2.1.1018.4643>
- Sarsini, D. (2020). Alcune riflessioni sulla didattica a distanza. *Studi sulla Formazione*, 23(1), 9-12. <https://doi.org/10.13128/ssf-11826>
- Save the Children (2017). *Education in Emergencies. Framing Document*. London: Save the Children International. Consultato il 23 giugno 2021 https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/eieerp_framing_document_1030.pdf.
- Stewart, F., & Brown, G. (2010). *Fragile states (CRISE Working Paper 3)*. Oxford: CRISE.
- Waller, R., Hodge, S., Holford, J., Milana, M., & Webb, S. (2020). Lifelong education, social inequality and the COVID-19 health pandemic. *International Journal of Lifelong Education*, 39(3), 243-246. <https://doi.org/10.1080/02601370.2020.1790267>

Marcella Milana – Università degli Studi di Verona (Italy)

📧 <https://orcid.org/0000-0002-3068-3530>

✉ marcella.milana@univr.it

Marcella Milana is Associate Professor in Education and directs the International Research Centre Global and Comparative Policy Studies on the Education and Learning of Adults. She is co-editor of the *International Journal of Lifelong Education* and is Principal Investigator of the RE-SERVES project.