ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Vol. VII, N. 1, Year 2025
ISSN: 2704 – 873X

Contrastare le ineguaglianze: tra cura autentica, territori educativi e sistemi organizzativi generativi di giustizia sociale

Countering inequalities: authentic care, educational territories and organizational systems generative of social justice

Maria Ricciardi

Università degli Studi di Salerno, maricciardi@unisa.it

ABSTRACT

La pluralità delle ineguaglianze, evidenziata dai più recenti rapporti ISTAT (2024), Eurostat (2024), UNESCO (2023, 2024) e World Bank (2022), sollecita un ripensamento radicale dei sistemi formativi alla luce delle sfide poste dalla giustizia sociale. Il presente contributo analizza la cura autentica come categoria epistemologica, etica e politica, capace di orientare sistemi educativi e organizzativi verso la generatività pedagogica, la responsabilità territoriale e la promozione delle libertà sostanziali. La riflessione si radica nel paradigma della Pedagogia Generativa (Mannese, 2011, 2016, 2019, 2023) e si confronta con le teorie di Sen, Nussbaum, Freire, Mortari e Saraceno, integrando gli approcci capacitante, assiologico, critico, etico-politico della cura, ecologico-intersezionale alle disuguaglianze. Attraverso una metodologia qualitativa e transdisciplinare, l'articolo analizza pratiche educative realizzate nel contesto della prima edizione del Festival "Pedagogia Generativa e Comunità Pensanti" e del Simposio Creativo di Espressione Artistica, coinvolgendo 126 alunni dell'area interna "Città Alta Irpinia". Emergono tre direttrici trasformative: la cura autentica come leva sistemica; i territori educativi come ecosistemi capacitanti; i sistemi organizzativi come spazi generativi di giustizia sociale. Le opere artistiche prodotte testimoniano un'inedita *agency* educativa e una rielaborazione collettiva delle ineguaglianze, evidenziando il potenziale emancipativo della narrazione visiva. L'articolo propone la Pedagogia Generativa come dispositivo politico e metodologico per costruire Comunità Pensanti e sistemi educativi capaci di contrastare la riproduzione sociale delle ineguaglianze attivando *potenzialità generative situate e co-evolutive*.

ABSTRACT

The plurality of inequalities, highlighted by the most recent reports from ISTAT (2024), Eurostat (2024), UNESCO (2023, 2024) and the World Bank (2022), calls for a radical rethinking of educational systems in light of the challenges posed by social justice. This paper analyses authentic care as an epistemological, ethical and political category capable of guiding educational and organizational systems toward pedagogical generativity, territorial responsibility, and the promotion of substantive freedoms. The reflection is rooted in the paradigm of Generative Pedagogy (Mannese, 2011, 2016, 2019, 2023) and engages with the theories of Sen, Nussbaum, Freire, Mortari and Saraceno, integrating the capability, axiological, critical, ethical-political, and ecological-intersectional approaches. Through a qualitative and transdisciplinary methodology, the article explores educational practices developed within the context of the first edition of the Festival "Generative Pedagogy and Knowledge-Sharing Communities" and the Creative Symposium on Artistic Expression, involving 126 students from the inner area "Città Alta Irpinia".

Three transformative dimensions emerge: authentic care as a systemic lever; educational territories as capability-based ecosystems; and organizational systems as generative spaces of social justice. The artistic works produced reveal an original form of educational agency and a collective reworking of inequalities, highlighting the emancipatory potential of visual storytelling.
The article proposes Generative Pedagogy as a political and methodological device to build Knowledge-Sharing Communities and educational systems capable of countering the social reproduction of inequalities by activating *situated and co-evolutionary generative potentialities*.

PAROLE CHIAVE / KEYWORDS
Cura autentica; Territori educativi; Sistemi organizzativi generativi; Ineguaglianze plurali; Giustizia sociale

Authentic care; Educational territories; Generative organizational systems; Plural inequalities; Social justice

INTRODUZIONE

Nel solco della Pedagogia Generativa (Mannese, 2023), questo contributo intende esplorare la cura autentica come principio epistemologico, etico e organizzativo capace di generare territori educativi in grado di contrastare le ineguaglianze sistemiche che attraversano i contesti locali e globali. La Pedagogia Generativa si configura come paradigma trasformativo che intreccia educazione, responsabilità e co-costruzione sociale, promuovendo capacitazioni (Sen, 2000; Nussbaum, 2001) e spazi di possibilità per tutti e ciascuno. Un esempio concreto di questa applicazione è rappresentato dal Simposio Creativo di Espressione Artistica, che ha coinvolto studenti e comunità educanti nella co-costruzione di narrazioni visive sulle ineguaglianze, rendendo operativi i principi della cura autentica e delle capacitazioni.
In questa prospettiva, la cura è intesa come pratica emancipativa che riconosce e valorizza il poter essere dei soggetti e dei territori, opponendosi alle logiche di riproduzione delle ineguaglianze (Bourdieu, 1972). Le ineguaglianze si radicano, infatti, nei sistemi educativi e organizzativi, spesso strutturati secondo dispositivi di normalizzazione e selezione che perpetuano gerarchie sociali, culturali e territoriali (Foucault, 1975). Come sottolineato anche da Saraceno (2024), queste disuguaglianze non sono solo di natura economica, ma assumono forme plurali che si intersecano lungo assi di genere, generazione, territorio e cittadinanza, richiedendo approcci capaci di cogliere tale complessità.
Questa riflessione si colloca nel quadro di una pedagogia critica e trasformativa, che riconosce l'educazione come atto politico e spazio di liberazione (Freire, 1970; hooks, 2000), riaffermando il diritto dei soggetti a esistere e resistere nei sistemi sociali e educativi. In tale orizzonte, la cura autentica (Mortari, 2015; Friso & Barraco Mastrangelo, 2023) si configura come fondamento di un pensiero pedagogico generativo, capace di trasformare non solo le relazioni educative, ma anche i sistemi organizzativi e i territori, intesi come spazi di capacitazione e giustizia.
Richiamando Judith Butler (2013), la cura si orienta a riconoscere e sostenere le vite esposte, fragili, vulnerabili, il disagio esistenziale che nei processi educativi talvolta resta non visto o invisibilizzato. Il contributo di Ludwig Binswanger (1984, 2001), in tal senso, offre una preziosa chiave di lettura per comprendere la condizione esistenziale della precarietà: l'essere umano, gettato nel mondo, abita costantemente una dimensione di possibilità aperta e limite. Il fallimento del progetto di sé, secondo Binswanger, conduce a una forma di vita mancata: a una formazione mancata corrisponde una vita mancata. Sarà nella sezione dedicata ai territori educativi come spazi di realizzazione del sé che si approfondirà questa connessione tra cura educativa, capacitazioni e poter essere, che incorpora l'idea della traduzione della potenzialità in azione. Il senso più autentico del concetto di capacitazioni risiede proprio in quello di "opportunità di scelta" e, quindi, "sfere di liberta" o "libertà sostanziali" (Sen, 2000).

Inoltre, i dati più recenti (ISTAT, 2024) evidenziano come le disuguaglianze economiche e sociali in Italia siano in aumento, confermando la tendenza strutturale di un sistema che fatica a ridistribuire opportunità e risorse in modo equo. Nel 2024, il 23,1% della popolazione italiana risultava a rischio di povertà o esclusione sociale, con un'incidenza particolarmente elevata nel Mezzogiorno (39,2%), a fronte di un 11,2% nel Nord-Est. Questo squilibrio territoriale, che richiama la frattura storica tra Nord e Sud, si riflette in molteplici dimensioni del benessere: dal reddito all'accesso ai servizi essenziali, dall'occupazione alla qualità della vita. La povertà assoluta ha colpito nel 2023 l'8,4% delle famiglie residenti, ma il dato diventa ancora più allarmante se si considerano le famiglie con minori a carico, che registrano un'incidenza del 12,4%. Ciò significa che più di una famiglia su otto con bambini vive in condizioni di grave deprivazione materiale, condizione che si traduce in un deficit di opportunità formative, culturali e relazionali, alimentando un circolo vizioso di esclusione intergenerazionale.
Come sottolineato da Carrosio, Granaglia e Luongo (2022), tali disuguaglianze non si esauriscono in una mera dimensione economica, ma si articolano in un quadro più ampio di capacitazioni mancate (Sen, 1980), ovvero nell'impossibilità per individui e comunità di esercitare le proprie libertà sostanziali. Questo quadro, se non affrontato con politiche redistributive e trasformative, rischia di consolidare le gerarchie sociali ed economiche, rendendo il sistema educativo un mero strumento di riproduzione sociale (Bourdieu, 1972) anziché di emancipazione.
In questo contesto, le povertà educative nella loro pluralità (Mannese, Lombardi, 2024) rimangono una delle sfide più significative e complesse. Secondo l'UNESCO (2024), nel 2024 251 milioni di bambini e giovani nel mondo risultavano ancora esclusi dal sistema educativo, una cifra che, nonostante decenni di sforzi globali, si è ridotta solo marginalmente rispetto al decennio precedente (UNESCO, 2024). La *learning poverty* – ossia l'incapacità dei bambini di 10 anni di leggere e comprendere un testo semplice – ha raggiunto il 70% nei paesi a basso e medio reddito, evidenziando un divario drammatico che la pandemia di Covid-19 ha ulteriormente ampliato (World Bank & UNESCO, 2024).
In Italia, la povertà educativa è strettamente intrecciata con le condizioni socio-economiche delle famiglie e con le disuguaglianze territoriali, in particolare nelle aree interne e nel Mezzogiorno, dove si registra una minore offerta di servizi educativi (asili nido, scuole a tempo pieno), culturali (biblioteche, teatri, spazi aggregativi) e infrastrutture digitali (ISTAT, BES, 2023). La Strategia Nazionale per le Aree Interne (SNAI) evidenzia che queste aree coprono circa il 60% del territorio nazionale, includendo circa 1.900 comuni e ospitando oltre il 22% della popolazione italiana. Esse presentano criticità strutturali nell'accesso ai servizi essenziali – educativi, sanitari, culturali e digitali – contribuendo a riprodurre disuguaglianze territoriali e povertà educativa (SNAI, 2023).
Nel 2023, il tasso di abbandono scolastico precoce in Italia si attestava al 10,6%, superiore alla media europea del 9,5%, con picchi più elevati proprio nel Mezzogiorno (Eurostat, 2024). Inoltre, 1,29 milioni di minori (13,8%) vivevano in condizioni di povertà assoluta, un dato che rappresenta il livello più alto dal 2005 (ISTAT, 2024). Questa situazione è ulteriormente aggravata dalla diffusione dei NEET (giovani tra i 15 e i 29 anni che non studiano né lavorano), con l'Italia che registra una delle percentuali più alte in Europa, circa il 16% nella fascia 15-29 anni, e oltre il 30% nella fascia 20-34 anni (Eurostat, 2024).
Questi dati non rappresentano solo numeri, ma delineano le coordinate di un'emergenza educativa e sociale che richiede modelli pedagogici capaci di agire sulle strutture materiali e simboliche delle ineguaglianze. La Pedagogia Generativa, intervenendo nei territori con pratiche di capacitazione, si configura come risposta trasformativa a questi scenari.
Questi dati sottolineano, infatti, l'urgenza di interventi educativi e sociali integrati, capaci non solo di ridurre la povertà economica, ma di generare capacitazioni, creando contesti di apprendimento e sviluppo che possano interrompere il ciclo della deprivazione. In questa direzione, la Pedagogia Generativa si propone di agire non solo sulle condizioni materiali, ma anche sulle strutture simboliche e culturali, opponendosi alle logiche di riproduzione sociale e promuovendo territori educativi generativi, capaci di sostenere e valorizzare il "poter essere" di tutti e ciascuno. Nel complesso, i dati

recenti (ISTAT, 2024; OCSE, 2024) confermano come le diseguaglianze territoriali e le povertà educative si intreccino con il depauperamento di legami e risorse, specie nelle aree interne e marginali, evidenziando l'urgenza di sistemi educativi che sappiano riconfigurarsi come ecologie di legami e di possibilità (Bateson, 1972; Morin, 2013). In questa cornice, recuperare il *Genius Loci* (Norberg-Schulz, 1979) significa riscoprire lo spirito dei luoghi come custodia delle identità, delle storie e delle aspirazioni delle comunità.

LA CURA COME CATEGORIA EPISTEMOLOGICA ED ETICA NELLA PEDAGOGIA GENERATIVA

Nella prospettiva della Pedagogia Generativa (Mannese, 2023), la cura non è solo un atto relazionale, ma assume lo statuto di una categoria epistemologica ed etica, capace di orientare sia il pensiero che l'azione educativa. La cura autentica, come sottolinea Luigina Mortari (2015), è una pratica che si fonda sull'intenzionalità del bene, su un orientamento alla fioritura dell'essere (Heidegger, 1927), e si esplica attraverso un impegno responsabile nei confronti dell'altro e di sé stessi. Accanto alla concezione di Mortari, si collocano i contributi di Joan Tronto (2020) e Carol Gilligan (1993), che, rispettivamente, introducono le dimensioni politiche ed etiche della cura come pratica democratica e come ascolto delle voci vulnerabili. Queste prospettive evidenziano la centralità della cura come fondamento di giustizia sociale.
Nella Pedagogia Generativa, questa visione si amplia in una dimensione sistemica, dove la cura diventa dispositivo di trasformazione non solo della relazione educativa, ma dei sistemi organizzativi e dei territori. Cura autentica significa allora riconoscere le potenzialità inespresse, attivare capacitazioni e generare spazi di possibilità. Essa si oppone alla cura inautentica, che si configura come iperprotezione, assistenzialismo o controllo, riproducendo modelli di dipendenza e di negazione della libertà del soggetto (Palmieri, 2003).
In questo quadro, la cura autentica si colloca nel solco delle pedagogie critiche (Freire, 1970; hooks, 2020), che riconoscono l'educazione come atto politico. Cura è allora pratica emancipativa, è prendersi cura delle condizioni di possibilità del sé e degli altri, sostenendo i percorsi di autodeterminazione e liberazione. Paulo Freire, in *Pedagogia degli oppressi* (1970), aveva già indicato la necessità di umanizzare l'educazione, promuovendo processi di coscientizzazione che permettano ai soggetti di leggere il mondo e trasformarlo.
All'interno della Pedagogia Generativa, la cura autentica si connota dunque come atto di responsabilità reciproca, non solo tra educatore e educando, ma tra soggetto e Sistema-Mondo. In questa prospettiva, riprendendo Emiliana Mannese (2023), lo stesso soggetto è concepito come Sistema-Mondo, ovvero come entità relazionale e complessa, inserita in una trama di interazioni co-evolutive con l'ambiente, le reti educative e i contesti socio-culturali, e al contempo co-responsabile nella loro trasformazione. Questo implica che ogni processo di cura educativa non può limitarsi al singolo individuo, ma deve coinvolgere l'intero ecosistema di relazioni che lo circonda.
La cura autentica, in tale quadro, si esplica a diversi livelli ecologici (Bronfenbrenner, 1979):

- livello microsistemico, nella relazione educativa diretta tra educatore ed educando;
- al livello mesosistemico, nelle reti educative e nei territori, intesi come ecosistemi di interconnessione dinamica tra scuola, famiglie, comunità e ambiente;
- livello macrosistemico, che comprende le organizzazioni, le politiche educative e culturali, le norme e le visioni del mondo che orientano l'intero sistema educativo.

In questa articolazione, la cura autentica diventa criterio guida per ripensare i sistemi educativi e organizzativi in chiave generativa, orientando le pratiche formative e le politiche territoriali verso il riconoscimento delle potenzialità dei soggetti e dei territori stessi, alla base di reti di capacitazione che, intrecciandosi con le specificità dei luoghi, contribuiscono a generare spazi di co-evoluzione, in cui educazione, territorio e giustizia sociale si alimentano reciprocamente.

In questo senso, la cura autentica si lega strettamente anche alla giustizia sociale, poiché si fa carico della precarietà delle vite e si orienta verso la costruzione di spazi di riconoscimento, dove le esistenze vulnerabili possano emergere come soggetti di valore. La cura non si limita a leggere il mondo ma si impegna a trasformarlo. Essa opera come contrasto attivo alla riproduzione delle ineguaglianze, fungendo da principio epistemologico (che orienta il modo di conoscere e interpretare il reale) ed etico (che guida l'agire educativo e organizzativo verso il bene comune).
Tale visione si intreccia con la riflessione di Gert Biesta (2023), che, criticando una concezione di emancipazione ridotta a semplice liberazione da dipendenze, propone invece una emancipazione intesa come assunzione di responsabilità verso l'altro e verso il mondo. Biesta sottolinea che l'educazione non deve essere solo *per* l'emancipazione, ma deve configurarsi come educazione emancipante: un'educazione che interroga le condizioni della propria possibilità, che sfida i suoi stessi presupposti e consente al soggetto di esistere in relazione. In questa prospettiva, la cura autentica non è solo una pratica di riconoscimento, ma si trasforma in atto emancipativo, capace di generare spazi di responsabilità condivisa, in cui il soggetto possa aprire sé stesso al possibile e alla pluralità dei mondi, nutrendo la propria capacità di agire e co-costruire il reale.
La cura nella Pedagogia Generativa è, quindi, cura del possibile: una tensione verso l'inedito, l'inesplorato, che interpella sia l'educazione formale che i sistemi organizzativi nel loro complesso, per generare opportunità di vita piena e di realizzazione del sé nei territori.

TERRITORI EDUCATIVI, INEGUAGLIANZE PLURALI E AREE INTERNE

I territori educativi non sono meri spazi geografici, ma rappresentano ecosistemi complessi di relazioni, nei quali si intrecciano dinamiche sociali, culturali, economiche e simboliche. Seguendo Chiara Saraceno (2015; 2022), le diseguaglianze territoriali – termine che riprendo in questo passaggio nella sua accezione oggettiva e descrittiva, come impiegato dall'autrice – si configurano come forme strutturali di disparità nella cittadinanza, che amplificano diseguaglianze verticali (reddito, istruzione, occupazione) e categoriali (genere, generazione, etnia). Tuttavia, nella prospettiva euristico-educativa della Cattedra UNESCO "*Pedagogia Generativa e Sistemi Educativi per contrastare le Ineguaglianze*", adottiamo il termine ineguaglianze per sottolineare la dimensione etica e trasformativa di queste condizioni.
La distinzione tra diseguaglianze e ineguaglianze non è solo terminologica, ma epistemologica e politica: diseguaglianze si riferisce a disparità oggettive e misurabili tra individui o gruppi rispetto a criteri specifici (come il reddito o l'accesso ai servizi), mentre ineguaglianze richiama l'assenza di uguaglianza come diritto, esprimendo una condizione di ingiustizia sostanziale che lede la libertà. Le diseguaglianze sono fatti sociali oggettivi; le ineguaglianze rappresentano violazioni che riguardano la giustizia sociale e i diritti di cittadinanza attiva. Mentre diseguaglianze richiama la separazione dalla parità (dal latino *dis-aequalitas*), ineguaglianze, derivando da *in-aequalitas*, indica, invece, l'assenza di uguaglianza come ideale normativo e richiama direttamente una condizione di ingiustizia. Le diseguaglianze appartengono al campo dei fatti sociali, che possono essere quantificati e rilevati statisticamente. Le ineguaglianze, invece, si collocano su un piano più valoriale, poiché evocano una violazione di diritti fondamentali e chiamano in causa il significato stesso della giustizia sociale. Non si tratta solo di misurare distanze, ma di riconoscere le condizioni inaccettabili che negano alle persone e ai territori la possibilità di esercitare pienamente la propria cittadinanza attiva. Per questo motivo, in coerenza con l'impianto della Pedagogia Generativa, che non si limita a descrivere i divari, ma si propone di trasformare le condizioni che li generano, scegliamo di parlare di ineguaglianze: un termine che sottolinea la necessità di agire, non solo di osservare. È nel contrasto alle ineguaglianze territoriali, dunque, che si radica il mio discorso, per promuovere una giustizia sostanziale, capace di trasformare i territori e di attivare capacitazioni come condizioni concrete di libertà e possibilità.
Nel caso delle ineguaglianze territoriali, il territorio stesso diventa un produttore di ineguaglianze: non sono solo le caratteristiche individuali a determinare le opportunità di vita, concorre la struttura

locale di possibilità e di riconoscimento sociale. Il Mezzogiorno italiano, emblematico per divari occupazionali, povertà educativa, debolezza infrastrutturale, esemplifica come spazio e marginalità si co-determinino, creando costellazioni di svantaggio.
A rafforzare questo quadro si colloca l'approccio plurale alle disuguaglianze di Carrosio, Granaglia e Luongo (2022), che, riprendendo Amartya Sen (1980), ampliano la domanda su *"uguaglianza rispetto a che cosa"*. Le ineguaglianze si manifestano su più piani: materiale e immateriale, potere, riconoscimento sociale, accesso ai servizi, capacitazioni. Le ineguaglianze territoriali, in questo senso, condensano iniquità plurali, dove carenze infrastrutturali, mancanza di riconoscimento culturale e assenza di politiche inclusive si intrecciano, limitando la libertà sostanziale di chi abita quei luoghi.
Un caso paradigmatico è rappresentato dalle aree interne, che Stefania Crobe (2024) interpreta come territori inegualmente riconosciuti, segnati da processi di spopolamento, mancanza di servizi, scarso accesso ai diritti di cittadinanza. Tuttavia, queste aree sono oggi luoghi di sperimentazione creativa e rigenerazione sociale, grazie a pratiche artistiche, culturali e comunitarie capaci di decostruire immaginari stereotipati e costruire futuri condivisi. Le pratiche artistiche diventano così dispositivi epistemologici e trasformativi, capaci di decolonizzare gli immaginari territoriali e di attivare processi di *agency* collettiva, offrendo strumenti di conoscenza situata e sensibile.
In questa direzione si inscrive la prima edizione del Festival "Pedagogia Generativa e Comunità Pensanti", tenutasi dal 5 al 7 luglio 2024 presso l'Abbazia del Goleto di Sant'Angelo dei Lombardi (AV), promossa e organizzata dalla Cattedra UNESCO "Generative Pedagogy and Educational Systems to Tackle Inequality" (Chair holder: Emiliana Mannese), dall'Osservatorio sui Processi Formativi e l'Analisi Territoriale dell'Università degli Studi di Salerno, in partenariato con il Comune di Sant'Angelo dei Lombardi (AV) e l'Area Interna Città dell'Alta Irpinia. Il Festival ha coniugato arte, cinema, musica e scienza per promuovere capacitazioni, riattivare il *Genius Loci* come tessuto di legami e saperi condivisi e contrastare le ineguaglianze.
Il Festival si è caratterizzato per una impostazione transdisciplinare, fondata sull'epistemologia complessa della Pedagogia Generativa (Mannese, 2023) e per l'applicazione del Protocollo Metodologico di Orientamento Generativo e dei Sistemi Organizzativi – O.Ge.S.O. per formare Talenti Generativi e costruire Comunità Pensanti. Così, la cura dei territori educativi si è intrecciata con l'immaginario artistico, la narrazione educativa (Brancaleoni, 2023) e le pratiche di capacitazione collettiva, generando spazi di giustizia territoriale capaci di contrastare le ineguaglianze plurali e attivare processi emancipativi e generativi.

DISPOSITIVI E PRATICHE DI CURA: IL SIMPOSIO CREATIVO DI ESPRESSIONE ARTISTICA DELLE INEGUAGLIANZE

La Pedagogia Generativa, nel suo approccio complesso e sistemico, considera la cura non solo come un atto relazionale, ma come una categoria epistemologica ed etica che orienta i sistemi educativi nella loro dimensione organizzativa e territoriale. In questo quadro, il Protocollo O.Ge.S.O. ideato da dalla Cattedra Unesco diretta da Emiliana Mannese e applicato in numerosi progetti locali, nazionali e internazionali, si configura come un dispositivo di cura dei territori educativi, capace di attivare capacitazioni e di contrastare le ineguaglianze attraverso una metodologia partecipativa, incarnata e trasformativa. Il Protocollo opera nella co-costruzione di ambienti di apprendimento generativi, in cui il soggetto è considerato Sistema-Mondo (Mannese, 2023), un'entità relazionale e co-evolutiva.
La cura assume, quindi, una connotazione ecologica, secondo la visione di D'Antone e Parricchi (2020), che parla di cura dei contesti: un'ecologia della cura che si estende alle reti sociali, agli ambienti di apprendimento e ai sistemi educativi nel loro complesso. La cura dei contesti implica prendersi cura delle condizioni di possibilità: significa costruire ambienti capacitanti, reti relazionali e spazi organizzativi che facilitino la fioritura delle potenzialità individuali e collettive. In tal senso,

i sistemi educativi di cura si connotano come spazi generativi, in cui la cura autentica diventa principio guida per orientare pratiche, politiche e organizzazioni.
All'interno di questi sistemi, si collocano pratiche generative che agiscono come dispositivi di cura narrativa e trasformativa. La narrazione autobiografica – come sottolinea Castiglioni (2023) – rappresenta un potente strumento pedagogico, capace di attivare processi di consapevolezza, riconoscimento e capacitazione. La narrazione di sé, in ambito educativo, permette di rielaborare l'esperienza, di dare senso alle discontinuità e di costruire un progetto di futuro. Tali pratiche si traducono in laboratori narrativi di comunità, che diventano spazi di co-costruzione di significati, di riconnessione tra biografie e contesti, tra identità individuali e memorie collettive.
Un esempio di queste pratiche è la prima edizione del Simposio Creativo di Espressione Artistica "Esplorando le Ineguaglianze attraverso l'Arte", tenutosi nell'ambito del Festival "Pedagogia Generativa e Comunità Pensanti". Il Simposio ha rappresentato un dispositivo educativo, estetico e trasformativo, mirato a stimolare la riflessione critica sulle ineguaglianze e a valorizzare forme espressive e immaginative come strumenti di partecipazione attiva. Il Simposio si è rivolto alle comunità educanti insistenti sul territorio dell'area interna "Città Alta Irpinia", in particolare i plessi scolastici afferenti all'Istituto Comprensivo "Criscuoli" di Sant'Angelo dei Lombardi (AV), coinvolgendo 126 alunni e i loro docenti in un'esperienza laboratoriale di ricerca artistica e pedagogica, di orientamento generativo di Talenti e di narrazione di Comunità Pensanti (cfr. Tabella 1).
Le categorie di partecipazione – che spaziano dal disegno e illustrazione alla fotografia, dal collage all'installazione artistica – hanno mostrato la pluralità degli sguardi e la ricchezza dei linguaggi espressivi con cui gli studenti hanno esplorato le ineguaglianze. Il coinvolgimento dei docenti referenti ha favorito la costruzione di una rete educativa tra scuole, territori e comunità, consolidandone le alleanze.

Tab. 1 – Alunni del Simposio Creativo e categorie di partecipazione delle opere

Plesso - Comune	Classi partecipanti	N. Alunni	Categoria di partecipazione
Sant'Angelo dei Lombardi	3 A e B	32	Disegno e Illustrazione
Sant'Angelo dei Lombardi	5 A e B	28	Fotografia; Disegno e Illustrazione
Torella dei Lombardi	1A	18	Disegno e Illustrazione
Torella dei Lombardi	2A e B	18	Disegno e Illustrazione; Collage
Sant'Angelo dei Lombardi	1-2-3 A e B	30	Disegno e Illustrazione; Installazione artistica
Guardia dei Lombardi	1-2-3 A	30	Disegno e Illustrazione; Installazione artistica
TOTALE		**126**	

Attraverso fotografie, pitture, disegni e altre espressioni visive, il Simposio ha attivato laboratori di orientamento generativo di Talenti e narrativi di Comunità Pensanti, in cui l'arte si è fatta luogo di riconoscimento reciproco e di co-costruzione del senso. Le opere hanno narrato frammenti di realtà e immaginato traiettorie di cambiamento, generando uno spazio condiviso in cui educazione alla giustizia sociale e cura estetica dei territori si sono intrecciate.
L'analisi delle creazioni si è avvalsa di una metodologia qualitativa, basata sull'analisi tematica delle rappresentazioni visive e sui *feedback* narrativi raccolti dai partecipanti, al fine di cogliere le ricadute educative e le traiettorie di significato emerse durante il processo laboratoriale.
Tra le creazioni spiccano:

- Collage e mappe simboliche che denunciano le disuguaglianze globali, come nell'opera con la scritta *"Non può esserci giustizia in un mondo pieno di profonde disuguaglianze"*, collocata strategicamente su una cartina geografica per evidenziare il radicamento territoriale delle ingiustizie. Il collage narrativo richiama il pensiero planetario (Morin, 1993) e del Sistema-Mondo (Mannese, 2023). Si colloca pienamente nell'orizzonte di un pensiero planetario che

riconosce l'interconnessione delle sfide globali e invita a superare le barriere geografiche e simboliche tra locale e globale. Questo lavoro richiama la necessità di una giustizia trans-territoriale, in cui la cura dei territori educativi si intreccia con la coscienza del Sistema-Mondo;

- Installazioni tridimensionali, come il mobile di sagome umane multicolori, che simboleggiano la pluralità dei corpi e delle identità e il legame indissolubile tra individui nella ricerca di un equilibrio collettivo. L'opera fornisce una visualizzazione della pedagogia della differenza e della responsabilità reciproca (Biesta, 2023), in cui l'educazione non mira all'omologazione, ma riconosce e valorizza la pluralità dei soggetti come condizione necessaria per la responsabilità reciproca. Qui, la cura non è solo relazione, ma costruzione di legami che si reggono su un equilibrio dinamico tra differenze e prossimità.
- Manifesti visivi, in stile pop-art, come il vibrante *"Stop alle disuguaglianze"*, che attraverso colori forti e forme dinamiche richiama l'urgenza di azione, fondendo dimensione etica e immaginario estetico, evocando le grammatiche visive dei movimenti sociali e l'estetica della resistenza (Marcuse, 1979), in chiave coscientizzante (Freire, 1970). La scelta di forme pop-art non è neutra: trasforma la cura in un atto politico di denuncia e proposta (hooks, 2000). Questa estetica della resistenza traduce il potere trasformativo dell'arte in uno strumento di coscientizzazione, generando capacitazioni critiche che permettono di riconoscere e affrontare le ineguaglianze;
- Disegni narrativi, che affrontano temi di guerra, pace, discriminazione di genere e razziale, esplicitando la capacità dei bambini di elaborare criticamente la realtà attraverso l'arte ed esemplificando ciò che Bruner (1996) definisce *narrative of the possible*: racconti visuali che, partendo dall'esperienza, proiettano il pensiero verso alternative di cambiamento, permettendo ai bambini di mettere in scena i conflitti e di immaginare scenari trasformativi;
- L'installazione *"We are all human"* colpisce per il suo impatto simbolico rappresentando la sagoma di un volto umano riempita di simboli e disegni differenti, sormontata dalla scritta *"We are all human"*, comunicando un forte messaggio di unità nella diversità, in linea con le finalità di capacitazione e riconoscimento proprie della Pedagogia Generativa. L'opera evoca l'umanesimo planetario (Morin, 2012) e il riconoscimento dialogico (Honneth, 2002), dove la cura dell'altro diventa pratica di giustizia e capacitazione reciproca;
- Alcune composizioni più articolate, come quella intitolata *"Coltiva l'uguaglianza"*, raccolgono una serie di disegni singoli che si fanno racconto collettivo di una comunità educante, capace di pensarsi insieme e di immaginare futuri alternativi.

Queste pratiche artistiche non sono semplici produzioni estetiche isolate, ma azioni pedagogiche che trasformano il contesto. Si configurano come eventi epigenetici (Mannese, 2023), che attivano processi di capacitazione, cura dei contesti e riattivazione del *Genius Loci*, generando Comunità Pensanti in grado di contrastare le ineguaglianze plurali e di produrre trasformazioni reali nei territori educativi. Le immagini delle creazioni, raccolte in appendice, non sono solo testimonianze artistiche, ma tracce visibili di un'educazione che costruisce senso, agisce sulle ineguaglianze e promuove Comunità Pensanti, segni e simboli di percorsi di consapevolezza e trasformazione, confermando il potenziale generativo del Protocollo O.Ge.S.O. Le opere non sono semplici artefatti, ma occasioni di attivazione di generatività pedagogica: spazi in cui i soggetti si confrontano con la possibilità di scegliere e agire in modo consapevole, esercitando libertà sostanziali. Attraverso l'arte, i bambini hanno potuto esercitare *agency*, scegliendo simboli, parole e colori che hanno dato forma al loro immaginario critico e trasformativo.

Le opere emerse dal Simposio Creativo testimoniano la profondità dell'elaborazione educativa ed estetica dei bambini, che hanno saputo tradurre concetti complessi come giustizia, uguaglianza, discriminazione in linguaggi visivi e simbolici. Si configurano come esiti tangibili di un processo educativo generativo, in cui cura, narrazione e *agency* si intrecciano. Le immagini, i colori e i simboli non sono solo espressione artistica, ma diventano spazi di consapevolezza e trasformazione.

Le opere hanno espresso, attraverso linguaggi visivi e plastici differenti, una riflessione collettiva e corale sulle ineguaglianze, offrendo nuove forme di narrazione dei concetti di giustizia sociale, riconoscimento reciproco e pace. Ogni produzione, oltre a costituire il risultato di un'attività espressiva, è un vero e proprio dispositivo generativo che ha consentito agli studenti di rielaborare le proprie esperienze e percezioni, trasformandole in messaggi pedagogici e sociali.

CONCLUSIONI

Nel paradigma della Pedagogia Generativa di Mannese, la cura autentica si configura come categoria epistemologica ed etica, capace di orientare i sistemi educativi verso la giustizia territoriale. Questa non è intesa solo come riduzione delle diseguaglianze misurabili, ma come trasformazione delle ineguaglianze strutturali che compromettono il diritto a una vita buona, attiva per persone e territori. L'approccio delle capacitazioni di Amartya Sen (1980) e Martha Nussbaum (2012) offre qui una cornice preziosa, espandendo il concetto di cura oltre la relazione interpersonale per includere la responsabilità collettiva verso le condizioni di possibilità per lo sviluppo umano.
La cura dei territori educativi diventa così atto di giustizia, capace di riconoscere le ineguaglianze sistemiche – spesso invisibili – come esiti di relazioni di potere e di esclusione sociale e culturale. Il contributo di Luigina Mortari (2015) e di Eva Kittay (1999) amplia questa visione, proponendo una politica della cura intesa come politica del riconoscimento: la giustizia non si riduce alla mera simmetria dei diritti, ma si radica nella responsabilità relazionale di prendersi cura dell'altro e del contesto. Questo approccio riconosce l'asimettria delle relazioni e invita a superare ogni forma di paternalismo, orientando la cura come leva per la trasformazione delle condizioni di dipendenza e vulnerabilità.
In tale quadro, il territorio curato non è mero spazio fisico, ma luogo di capacitazione e co-costruzione di significati, come evidenziano Friso e Barraco Mastrangelo (2023), laddove la cura dei contesti assume una dimensione politica e pedagogica, capace di attivare processi di emancipazione e riconoscimento collettivo. La Pedagogia Generativa si inserisce in questa prospettiva, articolando sistemi educativi e organizzativi che, attraverso il Protocollo O.Ge.S.O., traducono in prassi trasformative i principi della cura, dell'orientamento e della responsabilità organizzativa.
L'educazione, intesa in questa prospettiva, si configura come prassi politica della cura, radicata nella costruzione di ambienti capacitanti in cui le persone possano fiorire. Questo si intreccia con la valorizzazione dei beni comuni e delle risorse territoriali, come evidenziato dalle esperienze della Strategia Nazionale Aree Interne (Grisolini, 2024), in cui la *governance* educativa e la cura del territorio diventano leve per contrastare spopolamento e povertà educativa.
La dimensione trasformativa della cura si espande ulteriormente intrecciandosi con l'educazione permanente, secondo un modello sistemico di *lifelong*, *lifewide* e *lifedeep learning* (Dozza, Ulivieri, 2016). Qui l'apprendimento è concepito come processo continuo, radicato nei contesti di vita, capace di attivare partecipazione critica, cura dei beni comuni e sostenibilità educativa, superando le discontinuità tra le età della vita e i contesti formali e informali. Emerge come la cura non sia un gesto individuale, ma si configuri come pratica istituzionalizzata nei sistemi educativi e organizzativi, che si fanno carico della responsabilità collettiva verso persone e territori, come comunità di destino (Morin, 1999). Il Protocollo O.Ge.S.O. si configura così come la traduzione metodologica di questi principi, orientando l'azione educativa verso un sistema organizzativo generativo di giustizia sociale.
Alla luce dell'impianto teorico e metodologico delineato, si aprono prospettive di ricerca che interrogano le modalità attraverso cui indagare e sostenere sistemi educativi generativi e organizzazioni capacitanti. Le future ricerche potrebbero avvalersi di strumenti metodologici quali l'etnografia educativa, le interviste narrative e l'analisi visuale partecipativa, per indagare le trasformazioni generate dalle pratiche di cura autentica nei sistemi educativi e nei territori.
Una prima direzione riguarda la valutazione dei processi educativi, che non può limitarsi alla misurazione di esiti standardizzati, ma deve cogliere la dimensione generativa delle pratiche di cura

e orientamento, riconoscendo l'impatto trasformativo sulle capacitazioni collettive, sulla giustizia territoriale e sul benessere condiviso. In questo quadro, l'approccio narrativo e contestuale consente di valorizzare i vissuti e le traiettorie di cambiamento che emergono dall'interazione tra persone, territori e sistemi educativi.
Un secondo ambito di approfondimento riguarda il legame tra educazione permanente e cura, nella prospettiva di un apprendimento continuo (*lifelong*), diffuso nei contesti di vita (*lifewide*) e profondo nelle dimensioni relazionali e valoriali (*lifedeep*). L'educazione permanente si configura così come cura sistemica dei contesti di apprendimento, capace di sostenere la partecipazione critica e la sostenibilità educativa attraverso la valorizzazione dei beni comuni e delle risorse territoriali. Questo modello rafforza l'idea che l'apprendimento sia un processo politico e sociale, radicato nei territori e orientato alla giustizia sostanziale.
Un ulteriore asse di ricerca si concentra sul potenziale trasformativo delle pratiche artistiche e creative nei processi educativi e nei contesti territoriali. L'esperienza del Simposio Creativo di Espressione Artistica ha mostrato come queste pratiche possano attivare capacitazioni estetiche e narrative, contribuendo a decostruire gli immaginari territoriali dominanti e a riattivare il *Genius Loci* come tessuto di legami e saperi condivisi. La ricerca potrà esplorare in che modo l'arte, intesa come dispositivo epistemologico e pedagogico, promuova giustizia territoriale e processi emancipativi.
In questo quadro, si fa spazio una riflessione più radicale sul concetto di confine (Mannese, 2019), inteso non come barriera, ma come luogo epistemologico e politico dove si ridefiniscono i margini dell'Umano e si aprono possibilità di emancipazione e rinascita. Il confine si configura come spazio di contaminazione disciplinare e interculturale, dove le dicotomie tra centro e periferia, tra sapere teorico e pratiche territoriali, si dissolvono in favore di una Pedagogia Generativa capace di trasformare le periferie del vivere in orizzonti di potenzialità che prendono forma. Questi orizzonti, come ricorda Mannese (2023), si espandono con il cammino, espressione della natura dinamica e plastica della conoscenza che deve riflettersi nei sistemi educativi.
Queste linee di ricerca, nell'insieme, non si limitano a indicare ambiti di indagine, ma rappresentano direzioni trasformative per la Pedagogia Generativa, che si afferma come prassi epistemologica e politica, orientata alla cura dei territori, alla promozione delle capacitazioni collettive e alla giustizia sociale e territoriale, in coerenza con una visione complessa del sistema-mondo.
Queste linee di ricerca, nel complesso, non si limitano a indicare nuovi ambiti di indagine, ma rappresentano direzioni trasformative per il paradigma della Pedagogia Generativa, che si afferma come teoria e prassi epistemologica e politica, orientata alla cura dei territori, alla promozione delle capacitazioni collettive e alla giustizia sociale e territoriale. Alla luce della complessità dei processi educativi contemporanei e futuri, si profila la necessità di andare oltre la tradizionale concezione di capacitazione – che ha aperto la strada al riconoscimento delle libertà sostanziali – per cogliere la dimensione relazionale, territoriale e co-generativa delle possibilità educative. In questo senso, la riflessione si orienta verso l'elaborazione di un costrutto che potremmo definire di *potenzialità generativa situata e co-evolutiva*, inteso come capacità relazionale, condivisa e sistemica di generare possibilità nuove e sostenibili. Questa potenzialità non è riducibile a un potere d'azione individuale, ma si radica nell'intreccio dinamico e co-evolutivo tra soggetti, territori e sistemi educativi, affermandosi come orizzonte teorico e metodologico per una pedagogia che individua nella cura, nella giustizia e nella libertà le categorie fondative. Essa si configura come un processo di **co-costruzione contestuale e sistemica**, che riconosce l'individuo non come unità isolata di *agency*, ma come essere intrinsecamente relazionale, immerso in ecologie di legami e in territori simbolici e materiali, entro cui e con cui co-evolve. Radicata nella specificità dei luoghi e delle culture (situatezza), e al contempo aperta alla trasformazione reciproca (co-evoluzione), tale potenzialità supera la mera capacitazione individuale: si esprime nella capacità di co-generare, insieme agli altri e al contesto, spazi di possibilità orientati alla **giustizia sostanziale, alla pluralità dei mondi e alla responsabilità collettiva**. La sua natura *situata* sottolinea che ogni possibilità è iscritta nella trama delle relazioni sociali, culturali, istituzionali e territoriali, mentre la sua qualità *co-evolutiva* evidenzia il carattere dinamico e mai definitivo dei processi educativi, che si attivano attraverso il dialogo

continuo tra soggetti e sistemi. Nella prospettiva della Pedagogia Generativa, essa si manifesta come orizzonte di cura autentica e come principio orientativo per sistemi educativi giusti e capaci di rispondere alle sfide del Sistema-Mondo: una tensione continua verso l'inedito e verso la costruzione condivisa di futuri educativi generativi di libertà.
Tale prospettiva si radica saldamente nei principi costituzionali italiani, in particolare nell'articolo 3 della Costituzione, che sancisce il principio di eguaglianza sostanziale e impegna la Repubblica a rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che limitano la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impedendo il pieno sviluppo della persona umana. La cura dei territori educativi, nella Pedagogia Generativa, diventa così pratica costituzionale che agisce per l'effettiva realizzazione di questo mandato, intrecciandosi con l'articolo 34, che garantisce il diritto all'istruzione, e con l'articolo 9, che tutela il patrimonio culturale e paesaggistico, riconoscendo nei beni comuni una dimensione fondamentale per la giustizia territoriale.
In questo quadro, l'educazione non si limita a essere uno strumento di trasmissione di saperi, ma si configura come diritto costitutivo di cittadinanza, capace di abilitare le persone a partecipare alla vita sociale, politica e culturale. Questo approccio alimenta una visione della *democrazia della conoscenza*, dove i saperi non sono appannaggio di élite ristrette, ma si fanno bene comune, accessibile e condiviso, in grado di alimentare la partecipazione critica e responsabile dei cittadini. La cura dei territori e delle *comunità di destino* si intreccia così con il diritto alla conoscenza e alla co-costruzione di significati, fondamentali per sostenere percorsi di emancipazione e per promuovere futuri educativi sostenibili.
In coerenza con questa visione, la Pedagogia Generativa si pone come dispositivo politico per attivare Comunità Pensanti, orientate alla libertà sostanziale e alla realizzazione del sè nei territori, rispondendo alle sfide contemporanee della giustizia globale, della sostenibilità ambientale e dell'integrazione delle tecnologie emergenti, sempre in dialogo con la dimensione desiderante delle persone e delle comunità.

APPENDICE: Galleria delle opere del Simposio Creativo

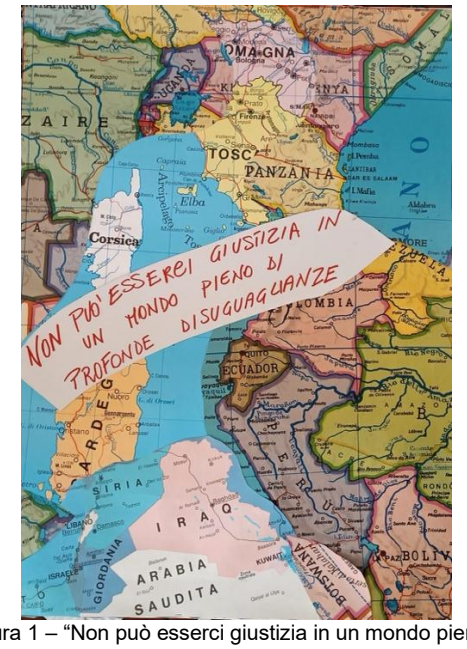


Figura 1 – "Non può esserci giustizia in un mondo pieno di profonde disuguaglianze", un collage su mappa geografica, che evidenzia come le ingiustizie siano radicate nei territori


Figura 2 – Mobile delle differenze, un'installazione tridimensionale di sagome colorate, simbolo della pluralità umana in equilibrio dinamico



Figura 3 – “Stop alle disuguaglianze” (Pop-art poster), manifesto visivo forte e diretto, che richiama all’azione collettiva



Figura 4 – Disegni sulla guerra e la pace - Un elaborato che rappresenta il contrasto tra conflitto e speranza, con simboli di distruzione accanto a bandiere e cuori

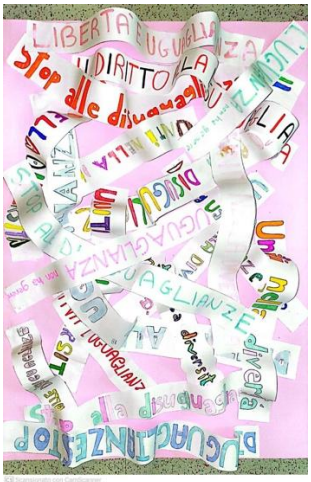


Figura 5 – “Striscioni contro le disuguaglianze”, parole chiave come libertà, uguaglianza e stop alle disuguaglianze, colorate e intrecciate in una narrazione collettiva



Figura 6 – “Discriminazione razziale e di genere”, disegno che raffigura scene di esclusione e accoglienza, con dialoghi tra bambini





Figura 7 – “Coltiva l’uguaglianza”, un insieme di disegni narrativi che esplorano disuguaglianze e possibili soluzioni, creando una visione corale

Figura 8 – Pannello “Esplorando le ineguaglianze attraverso l’arte”, composizione di disegni e fotografie che documentano il processo laboratoriale

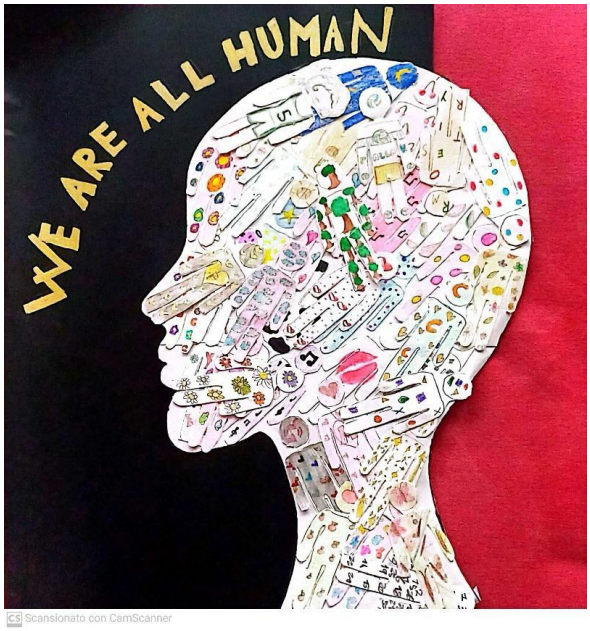


Figura 9 – “We are all human”, profilo umano decorato con simboli, parole e immagini che affermano l’unità nella diversità



Figura 10 – Nastro della pace - un’installazione che riproduce un nastro di Möbius, simbolo di continuità, decorato con disegni di pace e fratellanza

BIBLIOGRAFIA

Barbagli, M., Saraceno, C., Schizzerotto, A. (2017, 23 maggio). *L’Istat ora vuole eliminare le classi sociali*. lavoce.info. https://lavoce.info/archives/46942/listat-scomparire-le-classi-sociali/

Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. Chandler.

Bellingreri, A. (2010). *La cura dell’anima. Profili di una pedagogia del sé*. Milano: Vita e Pensiero.

Biesta, G. (2023). *Il mondo al centro dell’educazione. Una visione per il presente* (A. Anichini & L. Parigi, Trad.). Tab Edizioni. (Opera originale pubblicata nel 2021).

Binswanger, L. (1984). *Per un’antropologia fenomenologica*. Milano: Feltrinelli.

Binswanger, L. (2001). *Tre forme di esistenza mancata: esaltazione fissata, stramberia, manierismo*. Milano: Bompiani.

Boffo, V. (2006). La cura in pedagogia. Linee di lettura. In F. Cambi (Ed.), *Cura in pedagogia: Linee di lettura* (pp. 1–9). CLUEB.

Bonometti, S. (2023). Stiamo bruciando il nostro futuro. Trasformare i sistemi educativi per un nuovo impulso di speranza. *SOCIETÀ ITALIANA DI PEDAGOGIA*, *12*, 97-100.

Bourdieu, P., Passeron, J. C., Bechelloni, G., & Ciafaloni, F. (1972). *La riproduzione: elementi per una teoria del sistema scolastico ovvero della conservazione dell’ordine culturale*. Guaraldi.

Brancaleoni, G. (2023). Storie, racconti e cura di sé. Per una pedagogia della narrazione del limite. *Journal of Health Care Education in Practice*, (1). https://doi.org/10.14658/pupj-jhcep-2023-1-9

Bronfenbrenner, U., Stefani, L. H. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologn: Il mulino.

Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Butler, J. (2013). *Vite precarie: i poteri del lutto e della violenza*. Postmediabooks.

Cambi, F. (2006). La cura in pedagogia: Una categoria sotto analisi. In F. Cambi (Ed.), *Cura in pedagogia: Linee di lettura* (pp. 1–9). CLUEB.

Carrosio, G., Granaglia, E., Luongo, P. (2022). Le disuguaglianze: un approccio plurale. Nota introduttiva. *La Rivista delle Politiche Sociali / Italian Journal of Social Policy*, *2*, 7–12.

Castiglioni, M. (2016). *La parola che cura*. Edizioni Libreria Cortina.

Crobe, S. (2024). La centralità dell'immaginario artistico nel costruire e decostruire l'immaginario territoriale: Le aree interne come campo di sperimentazione creativa e immaginazione collettiva. *Tracce urbane. Rivista italiana transdisciplinare di studi urbani*, *11*(15).

D'Antone, A., & Parricchi, M. (Eds.). (2020). *Pedagogia per un mondo sostenibile. Ecologia dei contesti educativi e di cura*. Zeroseiup.

Dipartimento per le Politiche di Coesione. (2023). *Strategia Nazionale per le Aree Interne (SNAI) – Le aree interne 2021–2027*. Presidenza del Consiglio dei Ministri. https://politichecoesione.governo.it/it/politica-di-coesione/strategie-tematiche-e-territoriali/strategie-territoriali/strategia-nazionale-aree-interne-snai/le-aree-interne-2021-2027/

Dordit, L.,Salatin, A. (2012). La valutazione dei sistemi educativi tra prospettive di accountability e di improvement. *Rassegna CNOS*, *2*, 55–65.

Dozza, L.,Ulivieri, S. (Eds.). (2016). *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*. FrancoAngeli.

Eurostat. (2024). *Early leavers from education and training*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training

Eurostat. (2024). *Statistics on young people neither in employment nor in education or training*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Statistics_on_young_people_neither_in_employment_nor_in_education_or_training

Fabbri, M., Malavasi, P., Rosa, A., Vannini, I. (2023). *Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro*.Lecce: Pensa Multimedia.

Fadda, R. (2016). *Promessi a una forma. Vita, esistenza, tempo e cura: Lo sfondo ontologico della formazione*. Milano: FrancoAngeli.

Foucault, M. (1975). *Sorvegliare e punire: Nascita della prigione* (A. Tarchetti, Trad.). Einaudi. (Opera originale pubblicata nel 1975).

Freire, P. (2002). *La pedagogia degli oppressi* (G. D. M. Braga, Trad.). EGA Editore. (Opera originale pubblicata nel 1970).

Friso, V., Barraco Mastrangelo, N. (2023). Verso una pedagogia e una didattica della cura per i professionisti dell'educazione: Possibilità, tensioni e sfide. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, *15*(26), 193–205.

Gilligan, C. (1993). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard university press.

Giordano, B.,Pica, N. (2021). Interventi sui margini: Disuguaglianze territoriali e potenzialità della sussidiarietà orizzontale. *PA Persona e Amministrazione. Ricerche Giuridiche sull'Amministrazione e l'Economia*. Università degli Studi del Sannio.

Grisolini, L. (2024). *La collaborative governance nel settore educativo per lo sviluppo place-based delle Aree Interne*. In Boffo, V., Togni, F. (Eds.), *La formazione alla ricerca. Il dottorato fra qualità e prospettive future* (pp. 279–283). Firenze University Press. https://doi.org/10.36253/979-12-215-0504-7.31

Heidegger, M. (1976). *Essere e tempo* (P. Chiodi, Trad.). Longanesi. (Opera originale pubblicata nel 1927).

Honneth, A. (2002). *Lotta per il riconoscimento: Proposte per un'etica del conflitto* (C. Sandrelli, Trad.). Milano: Il Saggiatore. (Opera originale pubblicata nel 1992).

Hooks, B. (2020). *Insegnare a trasgredire: l'educazione come pratica della libertà*. Meltemi.

Istituto Nazionale di Statistica. (2023). *Il benessere equo e sostenibile (BES) 2023*. Roma: ISTAT. https://www.istat.it/produzione-editoriale/rapporto-bes-2023-il-benessere-equo-e-sostenibile-in-italia/

Istituto Nazionale di Statistica. (2024). *Condizioni di vita e reddito delle famiglie – Anni 2023 e 2024*. https://www.istat.it/comunicato-stampa/condizioni-di-vita-e-reddito-delle-famiglie-anni-2023-e-2024/

Istituto Nazionale di Statistica. (2024). *La povertà in Italia – Anno 2023*. https://www.istat.it/comunicato-stampa/la-poverta-in-italia-anno-2023/

Kittay, E. F. (2019). *Love's labor: Essays on women, equality and dependency*. New York: Routledge. (Opera originale pubblicata nel 1999).

Malizia, G. (2023). *I sistemi educativi tra eguaglianza e merito*. *Progetti e Esperienze – Rassegna CNOS*, *39*(3), 79–89. https://www.cnos-fap.it/sites/default/files/articoli_rassegna/05_malizia.pdf

Mannese, E. (2011). *Pensiero ed epistemologia. Saggio sulla pedagogia clinica*.Lecce: Pensa multimedia.

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: Franco Angeli.

Mannese, E. (2023). *Manuale di Pedagogia Generativa e Sistema-Mondo: Epistemologie e Comunità Pensanti per l'Homo Generativus*.Lecce: Pensa Multimedia.

Mannese, E., Lombardi, M.G., (2024). Editoriale, Povertà educative e Comunità Pensanti. Le sfide della Pedagogia Generativa e dei Sistemi Organizzativi. *Attualità Pedagogiche, 6*(1).

Mariani, A. (Ed.). (2010). *The Body: The role of human sciences* (*Issue 14, July*). *Humana.Mente – Quarterly Journal of Philosophy*. Edizioni ETS.

Masdonati, J. (2019). Alla ricerca di un lavoro dignitoso: L'influenza dei sistemi educativi sulla qualità della transizione formazione-impiego. In *Well-being in Education Systems* (pp. 9-12). Hogrefe.

Morin, E. (2013). *La méthode: la nature de la nature*. Média Diffusion.

Morin, E.,Kern, A.-B. (1993). *Terra-Patria. Una nuova coscienza planetaria*. Raffaello Cortina Editore. (Opera originale pubblicata nel 1993).

Morin, E., Simonigh, C. (2012). *Pensare la complessità. Per un umanesimo planetario. Saggi critici e dialoghi di Edgar Morin con Gustavo Zagrebelsky e Gianni Vattimo*. Mimesis Edizioni.

Mortari, L. (2015). *Filosofia della cura*. Raffaello Cortina.

Mortari, L. (2017). Educatori e lavoro di cura. *Pedagogia oggi*, *15*(2), 9-16.

Norberg-Schulz, C. (2021). *Genius loci. Paesaggio, ambiente, architettura*. Electa. (Opera originale pubblicata nel 1979).

Nussbaum, M.C. (2001). *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*. Il Mulino.

OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. https://doi.org/10.1787/53f23881-en

OECD. (2024). *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/c00cad36-en

OECD. (2024). *Society at a Glance 2024: OECD Social Indicators*. https://doi.org/10.1787/918d8db3-en

Palmieri, C. (2003). *La cura educativa. Riflessioni ed esperienze tra le pieghe dell'educare*. FrancoAngeli.

Perfetti, S. (2012). *La marginalità, la differenza, la cura. Percorsi di pedagogia critica*. Aracne.

Polenghi, S., Cereda, F., & Zini, P. (2021). *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali-Storie, linee di ricerca e prospettive Sessioni Parallele* (pp. 1-1863). Pensa Multimedia.

Saraceno, C. (2015). *Il lavoro non basta: la povertà in Europa negli anni della crisi*. Feltrinelli Editore.

Saraceno, C. (2020, 10 aprile). *Scuola e politiche per l'infanzia alla prova dell'emergenza*. lavoce.info. https://www.lavoce.info/archives/65449/scuola-e-politiche-per-linfanzia-alla-prova-dellemergenza/

Saraceno, C. (2020, 14 febbraio). Culle vuote: i dati che ne spiegano le cause. *lavoce.info*. https://www.lavoce.info/archives/63488/culle-vuote-i-dati-che-spiegano-le-cause/

Saraceno, C. (2024). Disuguaglianze plurali. In F. Curi & E. Valentini (Eds.), *Disuguaglianze e penalità. Atti del convegno 1 dicembre 2023, Bologna* (pp. 11–21). Pacini Giuridica.

Saraceno, C., Benassi, D., Morlicchio, E. (2022). *La povertà in Italia: soggetti, meccanismi, politiche*. Il Mulino.

Sen, A. (1980). Equality of what? In S. McMurrin (Ed.), *The Tanner Lectures on Human Values* (pp. 195–220). Cambridge University Press.

Sen, A. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Mondadori.

Tronto, J. (2020). *Moral boundaries: A political argument for an ethic of care*. Routledge.

UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education*. https://gem-report-2023.unesco.org/

UNESCO. (2024). *Global Education Monitoring Report 2024: Technology in education*. https://gem-report-2023.unesco.org/

UNESCO. (2024). *UNESCO Framework for Culture and Arts Education*. https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/02/WCCAE_UNESCO%20Framework_EN_0.pdf

World Bank & UNESCO Institute for Statistics. (2024). *Learning poverty updates and revisions: What's new?* World Bank. https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/56452932-59c1-4a10-9216-1bea97e2de8a

World Bank. (2022). *Poverty and Shared Prosperity 2022: Correcting Course*. https://www.worldbank.org/en/publication/poverty-and-shared-prosperity