

A cura di Marcella Milana, Pascal Perillo,
Marinella Muscarà, Francesco Agrusti

IL LAVORO EDUCATIVO PER AFFRONTARE LE FRAGILITÀ INDIVIDUALI, ISTITUZIONALI E SOCIALI

PROSPETTIVE ANGOLARI

FrancoAngeli 

PROSPETTIVE ANGOLARI

Collana diretta da Silvio Premoli e Andrea Traverso

La prospettiva angolare (o accidentale) è quella prospettiva cui si accede ponendosi davanti alla scena senza fare attenzione a porre il quadro prospettico parallelo alla parete frontale. Tale prospettiva offre dinamicità e spontaneità alla scena, discostandosi dalla solennità della prospettiva centrale rinascimentale.

La collana «Prospettive angolari» vuole proporre visioni della pedagogia e delle questioni educative non istituzionali e accademiche, ma capaci di cogliere la dinamicità e la complessità della realtà.

L'irrelevanza della pedagogia nella cultura contemporanea, evidenziata da Massa (1987) è riconducibile all'incapacità della disciplina di proporre soluzioni concrete ai problemi emergenti nella società sul piano educativo, sociale, culturale (Brezinka, 2011).

La collana accoglie studi e ricerche che contribuiscano allo sviluppo della pedagogia come sapere capace di costruire connessioni tra teorie ed esperienze sul campo, di attivare, orientare e trasformare le pratiche educative in un contesto socioculturale connotato da pluralismo e differenze, promuovendo dialogo, inclusione e partecipazione e costruendo orizzonti condivisi e cittadinanza.

L'approccio della collana mira, inoltre, a saldare la separazione epistemologicamente infondata, anzi contraddittoria, tra pedagogia e didattica, che alimenta l'illusione che ci possa essere una teoria pedagogica sganciata dal suo corrispettivo pratico e viceversa. Nella loro natura sociale, pedagogica e didattica accompagnano verso il cambiamento dei sistemi, delle comunità, dei gruppi, con l'intento di valorizzare ed armonizzare le diverse prospettive, ponendosi in una condizione di ascolto e dialogo; e questo è anche l'intento di questa collana. La produzione scientifica, non solo accademica, assolve a tale compito definendosi e ridefinendosi nel tempo, nei diversi contesti e rispetto a bisogni educativi, sociali e culturali sempre in evoluzione.

La collana si rivolge a ricercatori, studiosi, studenti, educatori, insegnanti, mediatori, professionisti dei servizi alla persona, con l'obiettivo di fornire cornici interpretative teorico-pratiche, prospettive di comprensione degli interventi in situazione e approfondimenti relativi a competenze e strumenti professionali.

Comitato scientifico

Luca Agostinetto, Università di Padova
Francesca Antonacci, Università di Milano Bicocca
Cristina Balloi, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano
Irene Biemmi, Università di Firenze
Fabio Bocci, Università Roma Tre
Janet Boddy, Sussex University
Giuseppe Burgio, Università Enna Kore
Cristiano Corsini, Università Roma Tre
Rosita De Luigi, Università di Macerata
Silvia Demozzi, Università di Bologna
Maurizio Gentile, LUMSA
Catia Giaconi, Università di Macerata
Anna Granata, Università di Torino
Andrea Mangiatordi, Università di Milano Bicocca
Silvia Nanni, Università dell'Aquila
Francesca Oggioni, Università di Milano Bicocca
Luisa Pandolfi, Università di Sassari
Stefano Pasta, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano
Antonia Chiara Scardicchio, Università di Foggia
Chiara Sità, Università di Verona
Raffaella Strongoli, Università di Catania
Alessio Surian, Università di Padova
Aida Urrea-Monclús, Universitat de Lleida
Alessandro Vaccarelli, Università dell'Aquila
Paolo Vittoria, Università di Napoli Federico II
Elena Zizioli, Università Roma Tre
Davide Zoletto, Università di Udine

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in doppio cieco.

A cura di Marcella Milana, Pascal Perillo,
Marinella Muscarà, Francesco Agrusti

IL LAVORO EDUCATIVO PER AFFRONTARE LE FRAGILITÀ INDIVIDUALI, ISTITUZIONALI E SOCIALI

FrancoAngeli 

Il volume è stato pubblicato con il contributo MUR - Progetto PRIN 2017 dal titolo “REsearch at the SERvice of Educational fragilitiesS (RE-SERVES) - Prot. 2017XPN3W9 - CUP B38D19000060006”.

Il progetto è stato coordinato a livello nazionale da Marcella Milana; le unità di ricerca locali sono state coordinate, oltre che dalla stessa Milana, da Pascal Perillo, Marinella Muscarà e Francesco Agrusti.

Isbn digitale: 9788835154808

Copyright © 2023 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Copyright © 2023 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835154808

Indice

Ringraziamenti	pag.	13
Prefazione. Per una ricerca pedagogica impegnata, di <i>Luigina Mortari</i>	»	15
1. Introduzione, di <i>Marcella Milana, Pascal Perillo, Mari- nella Muscarà, Francesco Agrusti</i>	»	19
1. Fragilità ed educazione	»	20
2. Il progetto RE-SERVES	»	23
2.1. Le attività curriculari ed extra curriculari a so- stegno dell'impegno civico e sociale di giovani e adulti	»	24
2.2. Le alleanze educative per prevenire e gestire i comportamenti antisociali degli adolescenti	»	25
2.3. La definizione di un modello educativo e didatti- co focalizzato sul potenziale dell'adolescente con background migratorio	»	26
2.4. L'impiego dei Massive Open Online Course (MOOC) per l'inclusione dei giovani che non stu- diano e non lavorano (i cosiddetti "NEET")	»	26
3. Struttura del volume	»	28
Bibliografia	»	34

Parte Prima
Educare alla cittadinanza

2. Dalla cittadinanza alla cittadinanza “attiva” e il ruolo dell’educazione civica , di <i>Marcella Milana, Chiara Sità, Marialuisa Damini</i>	pag. 39
1. Introduzione	» 39
2. La cittadinanza come progetto sociale	» 40
3. La promozione della cittadinanza attraverso l’educazione	» 42
4. Educare alla cittadinanza attiva in Italia: il ruolo del curriculum nazionale di educazione civica	» 45
4.1. L’educazione civica nella scuola italiana: breve excursus	» 45
4.2. Dall’adozione all’implementazione della legge n. 92/2019: osservazioni critiche	» 48
5. L’educazione alla cittadinanza attiva nella scuola	» 51
5.1. I significati della cittadinanza attiva a scuola	» 52
5.2. Interrogare il curriculum	» 54
6. Conclusioni	» 56
Bibliografia	» 57
3. Promuovere l’impegno civico-sociale educando all’amicizia. Una ricerca educativa nella scuola , di <i>Marco Ubbiali</i>	» 61
1. Introduzione	» 61
2. “Educare all’amicizia per costruire il bene comune”: una ricerca educativa	» 63
2.1. Una visione pragmatista della ricerca educativa	» 63
2.2. La proposta teoretica: promuovere l’impegno civico-sociale educando alla virtù politica dell’amicizia	» 64
2.2.1. Uno sguardo alla letteratura: promuovere l’impegno civico-sociale come educazione alla cittadinanza	» 65
2.2.2. La proposta teoretica: educazione alla cittadinanza come educazione alla virtù politica dell’amicizia	» 66
2.3. Il progetto realizzato nelle scuole	» 69
2.3.1. Suggestimenti educativi da una revisione della letteratura	» 69
2.3.2. Il percorso educativo progettato e implementato nelle scuole	» 70

3. La ricerca nelle scuole: il pensiero civico-sociale degli alunni e delle alunne	pag.	73
3.1. Dalla domanda di ricerca al processo di analisi dei dati	»	73
3.2. L'esperienza dell'amicizia nella scuola dell'infanzia	»	75
3.2.1. Commento sintetico	»	78
3.3. L'esperienza dell'amicizia politica nella scuola primaria	»	79
3.3.1. Commento sintetico	»	84
3.4. Fare esperienza dell'amicizia politica a scuola. Il pensiero dei ragazzi e delle ragazze della scuola secondaria di I grado	»	84
3.4.1. Commento sintetico	»	90
4. Conclusione	»	91
Bibliografia	»	93
4. Le collaborazioni tra scuola e territorio per la promozione di impegno civico e sociale , di <i>Francesca Rapanà, Paola Dusi, Rosanna Cima</i>	»	98
1. Introduzione	»	98
2. Le collaborazioni tra scuola e territorio: qualche definizione	»	99
2.1. Forme di collaborazione tra scuola e territorio nei documenti ministeriali	»	103
3. L'impegno civico e sociale come dimensione della cittadinanza	»	104
4. Collaborazione tra scuola e territorio e impegno civico e sociale: una revisione sistematica della letteratura	»	106
5. Pratiche educative di collaborazione tra scuola e territorio e la relazione con l'impegno civico e sociale	»	109
5.1. Pratiche di collaborazione tra scuola e territorio	»	110
5.1.1. Genesi delle collaborazioni	»	110
5.1.2. Lo sviluppo del cittadino secondo un modello a stadi	»	113
5.1.3. Ricaduta delle collaborazioni: i diversi punti di vista	»	116
5.2. Lo spazio per l'impegno civico e sociale nella formazione dei cittadini	»	118
6. Percorsi per la riflessione	»	119
Bibliografia	»	123

Parte Seconda
Coltivare alleanze educative

5. I comportamenti antisociali degli adolescenti: un fenomeno complesso , di <i>Enricomaria Corbi, Paola Giordano, Emiliana Mannese, Pascal Perillo</i>	pag. 129
1. Andare oltre il sensazionalismo e i determinismi...	» 129
2. ... e andare oltre la guerra tra paradigmi...	» 138
3. ... alla ricerca del significato, per la gestione pedagogica dei comportamenti antisociali degli adolescenti	» 145
Bibliografia	» 150
6. I comportamenti antisociali: problemi e pratiche educative dalla voce di educatori e insegnanti , di <i>Margherita Musello, Daniela Manno, Anna Mancinelli</i>	» 156
1. Contrastare o comprendere? Comportamenti antisociali e (pseudo)dilemmi pedagogici	» 156
2. Dai risultati dei Focus Group alla costruzione delle interviste	» 159
3. L'analisi delle interviste	» 163
3.1. Le interviste individuali: problemi educativi e cause dei comportamenti antisociali	» 164
3.2. Le interviste collettive: pratiche e compiti delle istituzioni educative	» 167
3.3. Note (fuori d)al coro	» 170
4. Verso nuove alleanze educative... per non concludere	» 172
Bibliografia	» 173
7. Le alleanze educative territoriali per educare alla pro-socialità , di <i>Fabrizio Chello, Martina Ercolano, Maria Romano</i>	» 175
1. Fare alleanza per ripensare i comportamenti antisociali adolescenziali e progettare nuove pratiche educative	» 175
2. Progettualità condivise tra vulnerabilità territoriali e tensioni educative emancipatorie: contesti, bisogni e destinatari	» 180
3. Dalla consapevolezza alla co-progettazione: attività e strumenti per la costruzione di una comunità di cura educativa	» 187
Bibliografia	» 194

Parte Terza
Includere i minori con background migratorio

8. I minori stranieri non accompagnati: processi di inclusione fra istituzione pubblica e privato sociale , di <i>Giuseppe Burgio, Marinella Muscarà, Alessandro Romano, Stefano Salmeri</i>	pag. 199
1. Educare alla democrazia e all'intercultura per costruire l'inclusione	» 199
2. Sperimentare il <i>vivere democratico</i> ovvero profili inclusivi e multiculturali a scuola	» 206
3. Una pluralità di fragilità a scuola. MSNA e bisogni educativi (speciali)	» 209
4. Processi di inclusione dei MSNA nel privato sociale e nel territorio	» 212
Bibliografia	» 217
9. Il processo di adattamento del minore straniero non accompagnato tra bisogni educativi, psicologici e relazionali , di <i>Ugo Pace, Caterina Buzzai, Alessia Passanisi, Maria Giuseppa Azzurra Alù</i>	
1. Introduzione	» 222
1.1. Il presente studio	» 225
2. Metodo	» 226
2.1. Partecipanti	» 226
2.2. Strumenti	» 227
2.3. Procedura	» 228
2.4. Analisi dei dati	» 229
3. Risultati	» 230
3.1. Analisi quantitative	» 230
3.1.1. Statistiche descrittive e analisi correlazionale	» 230
3.1.2. Path analysis	» 230
3.2. Analisi qualitativa	» 232
3.2.1. Le interviste ai MSNA	» 232
3.2.2. La dimensione del passato nei MSNA	» 232
3.2.3. La dimensione del presente nei MSNA	» 236
3.2.4. La dimensione del futuro nei MSNA	» 238
3.2.5. Le interviste agli operatori dell'accoglienza	» 239
3.2.6. La dimensione del passato negli operatori dell'accoglienza	» 244

3.2.7. La dimensione del presente negli operatori dell'accoglienza	pag. 245
3.2.8. La dimensione del futuro negli operatori dell'accoglienza	» 247
4. Discussioni	» 248
4.1. Limiti e direzioni future	» 251
5. Conclusioni	» 251
Bibliografia	» 251
10. Il ruolo della famiglia di tutela e il sistema di accompagnamento dei minori stranieri non accompagnati, di Alessandra Lo Piccolo, Viviana La Rosa, Maria Giovanna Italia	» 255
1. Nel superiore interesse del minore: l'iter normativo a tutela dei minori stranieri non accompagnati	» 255
2. L'importanza della relazione per i percorsi di vita dei minori con background migratorio	» 262
2.1. Il dispositivo della tutela volontaria	» 262
2.2. Il dispositivo dell'affido	» 264
2.3. Le associazioni di tutori e la rete nazionale	» 266
3. Implicazioni pedagogiche nella cura educativa e l'accompagnamento del minore: aspetti di criticità e prospettive future	» 269
Bibliografia	» 278

Parte Quarta

Riattivare i giovani esclusi

11. E-learning per l'inclusione dei giovani: un incontro possibile, di Francesco Agrusti, Beatrice Partouche, Lisa Stillo	» 281
1. Introduzione	» 281
2. La condizione giovanile tra contesti escludenti e processi inclusivi	» 282
2.1. Dal bisogno al desiderio: riposizionare lo sguardo come presupposto di ricerca	» 285
3. Potenzialità dell'e-learning in condizioni di esclusione e svantaggio sociale	» 287
3.1. La storia della didattica a distanza per l'inclusione	» 289
3.2. La didattica a distanza per l'inclusione sociale oggi	» 291

4. MOOC: evoluzione e prospettive dell'educazione a distanza	pag. 291
4.1. Caratteristiche dei MOOC	» 292
4.2. Vantaggi dei MOOC	» 293
4.3. Sfide e limiti dei MOOC	» 294
4.4. Il futuro dei MOOC	» 295
5. NEET, NEED, MEET	» 296
5.1. MEET: un'esperienza pilota	» 299
5.2. Possibili sviluppi e sostenibilità del progetto	» 302
Bibliografia	» 303
12. Emergenze, pandemia e vulnerabilità: essere NEET prima, durante e dopo , di <i>Angela Renzitelli, Alessandro Vaccarelli, Elena Zizioli</i>	» 308
1. Giovani in emergenza tra vulnerabilità e resilienza	» 308
2. Essere NEET prima e durante la pandemia: una fotografia della situazione	» 312
3. Ragazze NEET: una lettura di genere	» 317
4. Verso la ripresa	» 321
5. Speranze di futuro	» 327
Bibliografia	» 328
13. Narrazione di sé e orientamento: buone pratiche per sviluppare l'agentività dei giovani NEET , di <i>Barbara De Angelis, Paola Greganti</i>	» 331
1. Introduzione	» 331
2. Riflessioni e strategie educative possibili	» 332
3. Narrazione di sé per orientarsi e per costruire il proprio progetto di vita	» 334
4. NEET e ricerca dell'identità: la prospettiva del Capability Approach per lo sviluppo dell'agency e dell'auto-determinazione	» 338
5. Conclusioni	» 345
Bibliografia	» 347
Postfazione. Formare alla cittadinanza nella società complessa: un compito delle agenzie socio-educative , di <i>Alessandro Mariani</i>	» 353
Le autrici e gli autori	» 357

12. Emergenze, pandemia e vulnerabilità: essere NEET prima, durante e dopo

di *Angela Renzitelli, Alessandro Vaccarelli, Elena Zizioli*¹

1. Giovani in emergenza tra vulnerabilità e resilienza

La pandemia Covid-19 è stata in grado di mettere sotto l'attenzione di tutti e di tutte che cosa significa un'emergenza. Difficilmente si può capire, umanamente e nel profondo, che cosa essa sia, se non la si vive in prima persona. Siamo abituati a guardare le emergenze dalle lenti mediatiche e il nostro sentire/vedere comune si ferma spesso a ciò che risalta in maniera più evidente: le distruzioni, nel caso degli eventi "esplosivi" (come i terremoti, ad esempio), le vittime, i feriti, i danni alle infrastrutture. Allo stesso modo, percepiamo che i processi di ricostruzione siano soltanto di tipo materiale, mentre gli individui, le comunità, le istituzioni che vivono l'emergenza ben conoscono il valore essenziale di quel tipo di ricostruzione che possiamo definire "invisibile" (Gunning & Rizzo, 2022), dunque immateriale: sociale, culturale, educativo (Mariantoni & Vaccarelli, 2018). Il Covid-19 non ha fatto eccezione, ma ha avuto un ruolo, forse, nel cambiamento di prospettiva rispetto alla percezione dell'emergenza da parte delle opinioni pubbliche: pur nel suo essere emergenza "implosiva", con nessun danno materiale alle infrastrutture e con la presenza subdola e invisibile del virus, non solo ha prodotto su scala globale più di 6 milioni di morti, ma ha profondamente destabilizzato i sistemi sociali, ha fatto quasi crollare le istituzioni sanitarie, le economie e con esse gli individui e le comunità. Ricordiamo che l'emergenza va sempre letta almeno in tre prospettive, che rimandano al vissuto psichico delle persone (ai vissuti traumatici e post-traumatici, allo stress), alle questioni sociali e territoriali, al

1. Sebbene il presente contributo sia il risultato di un lavoro congiunto, la responsabilità nella redazione del § 1 è di Alessandro Vaccarelli, dei § 2 e 4 è di Angela Renzitelli, dei § 3 e 5 è di Elena Zizioli.

tipo di risposta strategico-funzionale che i sistemi mettono in atto per tendere a nuovi equilibri. Il tema è ormai noto alla prospettiva della pedagogia dell'emergenza (Annacontini, Vaccarelli & Zizioli, 2022), così come è noto che le emergenze rischiano di essere scenari dentro i quali le criticità sociali già in essere (come il fenomeno dei NEET, la povertà educativa, le fragilità e le vulnerabili di individui e gruppi) rischiano di prendere derive che vanno ad aggravarle ulteriormente, diventando vere e proprie "emergenze nelle emergenze" (Di Genova & Iorio, 2022). Mettendoci nei panni di un ragazzo o di una ragazza senza lavoro e fuori dai circuiti formativi, che vive un vissuto già di per sé segnato da bassa autostima e motivazione, come può incidere l'esperienza di una pandemia e di un lockdown che estremizzano l'isolamento sociale? Quali ricadute, in termini psicologici (e a volte psicopatologici) possiamo osservare in chi già prima dell'emergenza viveva fuori dai margini del sistema formativo e del mondo del lavoro? E che accade a quelle istituzioni che dovrebbero essere in grado, già in tempi ordinari, di intercettare i bisogni, motivare e orientare alle scelte, offrire opportunità? Entra in gioco, sul piano individuale, quella capacità di resilienza che nel NEET è già spesso debole di per sé, a meno che non sia proprio lo scenario emergenziale a generare la condizione di NEET (il che, nella prospettiva della resilienza, cambia poco).

In *Children of Katrina*, Alice Fothergill e Lori Peek considerano tutti gli aspetti e le sfere della vita dei minori che sono toccati dalla catastrofe: la famiglia, la situazione abitativa, la scuola, le relazioni tra pari, la salute, il tempo libero e le attività extrascolastiche. Vediamo dunque che l'intero complesso dei bisogni (primari e secondari) risente pervasivamente della situazione extra-ordinaria, con un sistema più generale che non riesce a garantire normalmente le risposte ai bisogni stessi: le condizioni di forte stress o di trauma colpiscono tanto il singolo soggetto considerato in sé, quanto gli altri attori formali e informali, generando l'attivazione di ulteriori elementi di criticità. In questo senso, solo per fare un esempio, la famiglia entra in crisi e gli adulti, essi stessi vittime dell'evento, tendono ad assumere comportamenti disfunzionali che possono compromettere temporaneamente le normali competenze genitoriali legate ai bisogni di sicurezza e al loro ruolo di supporto sociale (Langher, 2018).

Lo stesso vale per i territori. Le fragilità territoriali tendono, dentro le emergenze, ad esasperarsi. Se nella percezione comune, l'attenzione si rivolge molto di frequente ai grandi centri urbani, non vanno dimenticati i tanti problemi dell'Italia interna, dei centri minori, delle aree montane, molte delle quali, spesso, sono colpite da eventi di tipo naturale che generano disastro e catastrofe, con code temporali e cronicizzazioni delle emergenze che possono durare decenni (si pensi all'Irpinia o, più recentemente,

ai terremoti dell'Aquila e di Amatrice). Il Covid-19 ha esasperato dunque le fragilità economiche e sociali di questi territori, che diventano – in assenza di buone politiche sociali e formative – contesti in cui la povertà educativa può diventare ulteriore emergenza: spopolamento, chiusura delle piccole scuole, assenza di strutture educative extrascolastiche, di strutture per la prima infanzia, musei, cinema, ecc.

In merito al concetto di *povertà educativa* possiamo affermare con Save the Children:

Per un bambino, povertà educativa significa essere escluso dall'acquisizione delle competenze necessarie per vivere in un mondo caratterizzato dalla economia della conoscenza, dalla rapidità, dalla innovazione. Allo stesso tempo, povertà educativa significa anche la limitazione dell'opportunità di crescere dal punto di vista emotivo, delle relazioni con gli altri, della scoperta di se stessi e del mondo (Save the Children, 2014, p. 4).

E aggiungiamo che il bambino o la bambina di cui sopra, domani adolescente e adulto, quando vive l'esperienza di abbandono scolastico, di scarsità di lavoro e o di insufficiente formazione è un bambino-a/adolescente/adulto-a che non potrà contare su un'agentività ben sostenuta da uno schema di sé soddisfacente e da una motivazione che lo/la spinga ad essere tenace o resiliente per affrontare le difficoltà che incontra nel sistema formativo, nel mercato del lavoro e nelle più ampie interazioni sociali.

La resilienza è quella capacità che si esprime nel fronteggiamento delle situazioni avverse e si nutre di risorse individuali che però si acquisiscono di norma nella relazione e nel supporto sociale (Vaccarelli, 2016). Dicevamo: lo schema di sé e la motivazione, e dunque una buona autostima e senso di autoefficacia, ma anche capacità cognitive che rimandano alla possibilità di analizzare e riflettere sulla propria condizione. Laddove le famiglie non riescono (e spesso sono soprattutto le famiglie coaguli e fonti di fragilità), diventa importante il ruolo delle istituzioni.

All'interno delle indagini OCSE-PISA, il termine resilienza viene utilizzato con sfumature di significato diverse, contestualizzate in modo circoscritto nell'ambito del successo/insuccesso formativo: sono resilienti quei soggetti che provengono da background familiare svantaggiati che, nonostante questo, riescono ad ottenere buoni risultati scolastici (Alivernini *et al.*, 2017). Sono circa un terzo del totale nei paesi OCSE: troppo pochi. Tuttavia, i dati sostengono l'idea che questo terzo di ragazzi e ragazze abbiano un buon livello di sicurezza di sé, una buona motivazione (e torniamo al significato originario di resilienza) e possono fruire di un'educazione con standard qualitativi più elevati (*Ibidem*).

Fa bene l'UNICEF (2010) a ricordare che l'educazione in situazioni di emergenza non è solo importante come diritto fondamentale dei minori, ma anche come forma di protezione, recupero psicologico e integrazione sociale, grazie al potenziale emancipativo che l'educazione stessa riesce ad offrire. In questo senso l'accesso ad un'educazione di qualità diventa fondamentale poiché essa: rappresenta un diritto fondamentale di tutti i minori, in tutti i Paesi e in qualsiasi tipo di circostanza (guerra, catastrofe naturale, catastrofe ambientale, ecc.); è essenziale per lo sviluppo del minore (e aggiungiamo del giovane adulto) in qualunque circostanza; favorisce la scolarità regolare, da considerarsi come uno dei principali strumenti per ristabilire un senso di normalità nella vita dei bambini e delle bambine, delle/degli adolescenti membri delle comunità destabilizzate; consente di affrontare le emergenze educative che le catastrofi aprono, come ad esempio le questioni relative alla sicurezza (in base ai rischi cui i soggetti sono esposti), alla salute, ai potenziali fattori di marginalità sociale (*Ibidem*).

In tal senso, ogni politica sociale e formativa dovrebbe interrogarsi circa la capillarità dell'azione e stabilire non soltanto progettualità che fronteggiano il fenomeno, ma che lo prevengano anche. Ciò significa combattere, a livello di sistema e nei luoghi (anche quelli più sperduti), la dispersione scolastica e favorire lo sviluppo delle comunità educanti tra educazione formale, non formale, informale (Zizioli, 2021). Allo stesso modo le politiche attive del lavoro: nei circuiti virtuosi con il mondo della formazione professionale, nella diffusione di sistemi di orientamento in grado di intercettare anche chi, troppo giovane, trascorre la sua esistenza senza formarsi o senza lavorare. La scommessa che si apre per il futuro riguarda la capacità di sistema di utilizzare le risorse che dopo la pandemia sono state liberate, nella speranza che esse vadano nella direzione delle progettualità a servizio delle comunità, piuttosto che di logiche, che nelle emergenze, possono prendere derive spiacevoli (Klein, 2007).

In questo senso:

Il programma Next Generation Eu e la stagione di riforme e investimenti che si sta aprendo, devono rappresentare l'occasione per mettere in moto un vero processo di rigenerazione che non potrà fare a meno della partecipazione attiva dei giovani nella costruzione di una società più equa e sostenibile, coinvolgendo i giovani nei processi decisionali e partecipativi sia a livello individuale che collettivo, sfruttando il loro potenziale quale risorsa e motore della ripresa (Presidenza del Consiglio dei Ministri, Ministro per le politiche giovanili, 2021, p. 22).

2. Essere NEET prima e durante la pandemia: una fotografia della situazione

Il programma Next Generation Eu si va ad inserire in un momento storico caratterizzato da molteplici urgenze. A partire dal 2008 si assiste ad una delle più impattanti crisi economiche mondiali della modernità. Lo confermano i dati documentando come il fenomeno abbia influito fortemente su tutta la popolazione, ma, in particolare, su quella giovanile sia per quanto riguarda l'involuzione del mercato del lavoro e sia per tutta la sfera più strettamente sociale che ingloba l'accesso all'occupazione, in riferimento proprio ai processi di socializzazione del lavoro, senza considerare la prospettiva futura, quando, nei prossimi trent'anni, saranno proprio i giovani a non poter fare affidamento sui redditi dalle proprie pensioni.

Inquadrare i giovani italiani nel loro territorio includendoli nei processi scatenati dalla crisi economica del 2008 permette di condurre un'analisi in cui poter mettere a confronto la condizione giovanile prima di quella data paragonandola con altri Paesi, così da poter dimostrare che, proprio dal momento della crisi economica, la situazione è peggiorata. Se non si considerasse il contesto sociale, politico ed economico, il concetto di gioventù rimarrebbe ingabbiato in un'analisi asettica con la pretesa di considerare tutti i giovani del mondo uguali, soltanto perché inquadrati in una determinata fascia d'età.

Anche Maria Stella Agnoli (2015) si concentra sul quadro italiano arrivando alla costruzione di un vero e proprio modello mediterraneo. Nella sua riflessione, infatti, affronta il tema dei giovani che rimangono a lungo nel loro nucleo familiare a causa di un forte stato di incertezza nei confronti del futuro, considerando anche che il fatto che i percorsi di formazione terminano sempre più tardi non consentendo alcun contatto con le imprese.

La conseguenza maggiore di questa fase di stasi mondiale è data dal fatto che sono sempre di più ormai i giovani tra i 15 e i 34 anni che non partecipano a percorsi di istruzione o formazione senza neppure svolgere un'attività lavorativa: si tratta dei giovani NEET (Not in Education, Employment or Training).

L'interesse verso questa categoria inizia nel Regno Unito molto prima della crisi economica, infatti è la fine degli anni Ottanta quando alcuni ricercatori in South Glamorgan si rendono conto che non tutti i giovani potessero essere inglobati nelle categorie di employment, education or training e, quindi, prima coniano il termine Status Zero che, ben presto, poiché ritenuto stigmatizzante, viene sostituito con il termine NEET.

Nel 2010 l'acronimo inizia ad avere rilevanza anche in Italia e, nello stesso anno, anche l'Unione Europea se ne interessa, infatti adotta il tasso di NEET come indicatore di riferimento sulla condizione delle nuove generazioni (Rosina, 2002) per ragionare sul rischio elevato di esclusione sociale.

Questa definizione ha acquisito sempre maggior successo divenendo di uso comune e mediatico in numerose parti del mondo, e una categoria di studio e analisi nei rapporti di ricerca internazionali, nonché oggetto di politiche attive e di numerosi investimenti da parte delle economie di tutto il mondo (Robson, 2008). Gli studi di Anpal (2018) ed Eurofound (2012, 2016) tratteggiano tipologie di giovani NEET, differenziandoli attraverso range d'età, fattori di rischio, condizione lavorativa e intenzionalità occupazionale, percorsi formativi, facendo emergere fattori predittivi e di rischio.

Va tenuto presente che l'intento iniziale, quando si inizia a ragionare su questa categoria di giovani soprattutto in termini di rischio sociale, è quello di far riferimento esclusivamente a quella fase della vita in cui le persone sono prevalentemente in formazione per poi arrivare a coinvolgere tutto il percorso di transizione scuola-lavoro. Prendendo in considerazione la riflessione sulla "sindrome del ritardo", quindi, si può dedurre il fatto che nel nostro Paese i tempi di transizione dalla scuola al lavoro sono troppo lunghi e sarebbe proprio questa la causa dei bassi tassi di occupazione, dell'assenza di reddito da lavoro e, come spiega Agnoli (2015), della prolungata convivenza all'interno del nucleo familiare di origine. A tal proposito, infatti, l'analisi del 2019 di Eurostat (ec.europa.eu/eurostat) rileva che l'Italia è ancora uno dei Paesi in Europa con il tasso maggiore di figli che rimangono in casa con la famiglia, tanto che un giovane su due vive ancora con i genitori, contro meno di uno su tre sul totale europeo.

Nello specifico, con l'acronimo NEET si fa riferimento ad un gruppo di soggetti molto sfaccettato che, infatti, può includere tutti coloro che, nella maggior parte dei casi, hanno scelto un percorso di studi non adatto, le ragazze madri, anche i figli di famiglie benestanti, giovani che lavorano in nero, tutti i diplomati che hanno perso lo stimolo nel cercare un'occupazione, quei laureati che non riescono ad entrare nel mondo del lavoro, i soggetti in situazioni di marginalità sociale, nonché i soggetti in percorsi migratori e gli abitanti delle periferie. Il vero problema, quindi, è dato dal fatto che non si considera il fenomeno come un fatto multidimensionale; infatti, si prende in considerazione solamente come una condizione caratterizzata dalla mancanza di speranza e da una profonda esclusione, semplificando il fenomeno. Saranno solo gli addetti ai lavori a descrivere il fenomeno con il termine "categoria ombrello", a dimostrazione del fatto che si tratta di un tema complesso che racchiude differenti situazioni. Non

è un caso, infatti, se gli studi utilizzano varie classi d'età: 15-24, 15-29 o 15-34 anni.

Un'altra semplificazione arriva dalle statistiche internazionali, infatti molto spesso le indagini non sono in linea con la realtà dei fatti. Bisognerebbe considerare coloro che sono ancora in età scolare ma si ritirano dagli studi, quelli che, neomaggiorenni, non proseguono gli studi dopo il conseguimento del diploma, tutte le donne che, a seguito di una gravidanza, escono dal mondo del lavoro per badare ai figli, così come coloro che si dedicano alle attività di cura dei familiari, aggiungendo anche tutti i lavoratori precari e quelli che si dedicano solo a lavori stagionali, chi lavora ma senza contratto o sottopagato. Si potrebbe continuare, considerando chi esce da un percorso di detenzione o di recupero, coloro che arrivano in un Paese diverso dal proprio o quelli che si adagiano sull'assistenzialismo dei servizi non avendo le risorse per uscirne fuori.

Tenendo conto di quanto scritto finora, da un punto di vista quantitativo, Eurofound nel 2019 propone un'analisi secondo la quale in Europa la categoria più ampia dei NEET di età compresa tra i 15 e i 29 anni è quella dei disoccupati di corto periodo (26%), seguita in percentuale di poco minore dai disoccupati di lungo periodo (23%). Vengono considerati anche coloro che non lavorano per responsabilità di cura familiare, soprattutto le donne (20%), coloro per i quali non si comprende la ragione della loro inattività (11%) e gli scoraggiati (6%).

Dall'analisi di Anpal, invece, emerge che, nel campione formato da giovani italiani sempre dai 15 ai 29 anni, la quota prevalente è quella di coloro che sono alla ricerca di un'occupazione (40%), seguono coloro che sono in attesa di un'opportunità (25%), gli indisponibili (20%) e, infine, i disimpegnati (15%) caratterizzati prevalentemente da livelli di istruzione bassi e senza esperienza, concentrati soprattutto nelle regioni del Sud Italia. Approccio interessante di questa analisi è il fatto che vengano presi in considerazione anche gli inattivi, perché questo consentirebbe di far emergere la situazione più problematica del rapporto tra giovani e lavoro che non è solo quella di chi cerca e non trova, ma ancora di più di chi ha smesso di cercare, ovvero la parte più vulnerabile dei giovani.

Rimanendo ancora sull'Italia, con riferimento invece ai NEET tra i 18 e i 29 anni, Istat rileva invece che nel 2019, quindi prima della pandemia da Covid-19, in Italia il 29% erano disoccupati, il 48% dei giovani erano inattivi e il 23% erano tutti coloro non disponibili. È un dato allarmante, soprattutto se lo si confronta con quello degli altri Paesi, infatti l'Italia è seguita con un notevole distacco dalla Grecia (19,5%), Bulgaria (18,1%), Romania (17%) e Croazia (15,6%), considerando che, invece, i Paesi con il

tasso di NEET più contenuto sono Paesi Bassi (5,7%), Svezia (7%) e Malta (7,4%), riuscendo quindi a calcolare come media europea il 12,9%.

Istat, inoltre, permette di approfondire l'analisi della variabilità della dislocazione dei giovani che non studiano e non lavorano in Italia. Secondo un'elaborazione dei dati sulla rilevazione fatta nel 2019, considerando ancora i NEET dai 18 ai 29 anni, emerge che le regioni del Sud che fanno registrare il tasso più elevato sono Sicilia (59,6%), Campania (59,1%) e Calabria (55%). Quelle del Nord, invece, fanno registrare tassi molto più bassi con al primo posto il Friuli Venezia Giulia (45,2%), poi il Veneto (42,4%), e l'Emilia Romagna (41,8%).

In riferimento ad un'analisi di genere la probabilità di essere sempre NEET risulta molto bassa per le donne e gli uomini più giovani (24 anni circa), mentre per la condizione di NEET di media e lunga durata non si riscontrano particolari discrepanze di genere. I NEET di lungo periodo si collocano principalmente al Sud (38%), rappresentando il 70% degli uomini e il 60% delle donne nel gruppo sempre NEET, con prevalenza di donne con età più elevata, e il 55% degli uomini e il 45% delle donne nei gruppi NEET di medio-lungo periodo.

Emerge anche un'altra indicazione, ovvero che l'utilizzo del titolo universitario come strumento di protezione e garanzia è più notevole per gli uomini che per le donne, anche se risulta che le donne studino più degli uomini, ma, dall'altra parte, gli uomini hanno un tasso di occupazione superiore rispetto alle donne, correlato all'avanzare dell'età, motivo per il quale le donne sono più soggette ad essere sempre NEET con l'avanzare degli anni.

Le analisi sui NEET, dunque, evidenziano forti polarizzazioni legate al genere, infatti i motivi di disimpegno lavorativo riconducibili alla dimensione di cura, tra cui anche la maternità, rappresentano un elemento fondamentale dello stato di NEET per le donne, mentre dall'altro lato sono sempre di più gli uomini che hanno un impiego o che hanno in programma di iniziarlo in futuro.

Per avere dati più veritieri si deve sicuramente tenere conto della pandemia da Covid-19 che, dal 2020, ha impattato fortemente sulla condizione dell'umanità e, in special modo, dei più giovani: consideriamo tutti i momenti di condivisione e incontro repressi che hanno scatenato conseguenze disastrose sul benessere psico-fisico dei NEET, nonché tutte le occasioni mancate di accesso alla formazione e a posti di lavoro o a contratti stabili e duraturi.

Se fino al 2019 si assiste a numeri decrescenti di NEET tra i 15 e i 29 anni nell'Unione Europea che, secondo Eurofound, arrivano a toccare un dato percentuale del 12,6%, nel 2020, quindi nel pieno del periodo pandemico, la percentuale di NEET sale fino al 13,7%.

Restringendo di nuovo il campo sull'Italia, secondo i dati pubblicati dall'OCSE nel 2021 la disoccupazione giovanile italiana è passata dal 28,7% del 2020 al 33,8% del 2021. Questo dato, oltre ad essere allarmante, di discosta molto dalla situazione degli altri Stati membri dell'UE che, invece, hanno registrato tassi in diminuzione dal 19% al 15% nel mese di aprile 2021. Inoltre, sempre OCSE nel report annuale Education at a Glance 2022, sottolinea come la quota di NEET di età compresa tra 25 e 29 anni in Italia era già in aumento al 31,7% durante la pandemia da Covid-19 nel 2020, continuando a crescere fino al 34,6% nel 2021.

Anche l'ultimo rapporto trimestrale della Commissione Europea evidenzia un aumento dei giovani che non lavorano e non studiano in tutta Europa, focalizzando l'attenzione specialmente sull'Italia. Il territorio nazionale ha superato tutti gli altri Paesi con un tasso di NEET del 20,7% nel secondo trimestre del 2020, seguita da Bulgaria (15,2%) e Spagna (15,1%).

Secondo il rapporto Istat del 2022, il fenomeno NEET interessa il 24% dei giovani, il dato peggiore in Europa, dopo Turchia, Montenegro e Macedonia. Istat (2022), infatti, registra ben 2,1 milioni di giovani dai 18 ai 29 anni in stato di marginalità considerando la diffusione territoriale con un'incidenza al Sud del 57,8% contro il 48,5% del Centro Italia, e il 44,4% del Nord. Ai primi posti, dunque, ci sono tutte le regioni del Mezzogiorno con quote molto alte che si discostano molto dal 2019, infatti la Sicilia arriva al 60,6%, la Campania al 58,9% e la Calabria al 58,8%. Per il Centro Italia, il Lazio ha la più alta incidenza con il 50,1%, contro il 46,6% della Toscana all'ultimo posto. La prima regione del Nord per incidenza dei NEET, invece, è il Veneto con il 44,7%, a seguire l'Emilia Romagna con il 44,6% e il Friuli Venezia Giulia con il 43,6%.

Questi dati sono chiari ed evidenziano che la distribuzione dei NEET sul territorio è proporzionata allo sviluppo economico del Paese anche se, in confronto agli altri Paesi europei, per i giovani italiani ci sono scarse opportunità offerte dal sistema produttivo in generale.

L'analisi di genere in riferimento al periodo pandemico dimostra che, a livello europeo, nel 2020, il divario di genere tra i NEET europei ammonta a 11-13 punti percentuali in Bulgaria, Italia ed Estonia, 15-19 in Polonia, Romania, Slovacchia e Ungheria, fino ai 24,2 in Repubblica Ceca.

Anche secondo Eurostat le giovani donne risultano più esposte al rischio di diventare NEET (21,5%) rispetto ai loro coetanei maschi (13,8%).

In Italia nel 2020, sempre secondo le rilevazioni di Eurostat, il numero delle giovani NEET dai 15 ai 35 anni supera di 12 punti il numero dei maschi e, complessivamente, il numero maggiore è quello che comprende la fascia di età delle donne tra i 25 e i 29 anni (30,7%).

Altro elemento importante è il fatto che, in questi anni di pandemia, il numero delle più giovani ai margini tende difficilmente a diminuire il che vuol dire che per una donna è molto difficile uscire dalla condizione di NEET rispetto ad un uomo perché le si affidano sempre più spesso mansioni legate alla cura e alla gestione dei familiari fragili.

Potremmo concludere affermando che la rilevazione dei dati risulta complessa proprio perché non si ha ancora ben chiaro a chi sono rivolte le analisi, essendo il concetto di NEET un tema che coinvolge condizioni multiple, come descritto in precedenza. Questo porta a soffermarsi molto spesso su un'analisi qualitativa che evidenzia esclusivamente i danni psico-sociali di un'intera generazione perché, per avere risultati quantitativi specifici si dovrebbe spezzettare e approfondire la categoria dei NEET in ogni micro-sottocategoria che includa, per esempio, le giovani madri, i neo laureati che non hanno ancora trovato lavoro, chi lavora saltuariamente, coloro che si sono ritirati, ecc. Fare una rilevazione così micro sarebbe l'unica soluzione per non includere nel grande pentolone NEET ogni tipologia di giovane che, magari transitoriamente, si trova nella condizione di marginalità.

Ciò che è certo è che, seppure il fenomeno si presenta come vario e multifattoriale, c'è un elemento che accomuna tutti i NEET, ovvero la condizione di essere “fuori dal radar” delle politiche di attivazione, sentendosi accomunati da un processo di decadimento di motivazioni e competenze che va ad intrecciarsi con le loro caratteristiche personali, sociali e contestuali.

3. Ragazze NEET: una lettura di genere

Se decidiamo di proseguire con lo sguardo attento ai soggetti più vulnerabili, un'attenzione privilegiata va riservata proprio alle più giovani. In Italia come in altri Paesi europei, si registra una marcata differenza a scapito delle donne. Con il crescere dell'età si osserva un progressivo sbilanciamento della quota femminile tra i NEET, che dal 2007 al 2020 è rimasta sempre molto alta rispetto a quella degli uomini; inoltre nel tempo, il numero di NEET donne è variato molto di meno. Ciò significa che per una donna è molto difficile uscire da questa condizione. Le percentuali residenti in ogni Regione partono da un minimo del 45% fino a un massimo del 71%, di molto superiori rispetto a quelle dei maschi, il cui minimo è pari al 29% e il massimo al 54%. Netto, quindi, appare lo svantaggio di genere anche nella dimensione territoriale (Action Aid & Cgil, 2022, pp. 28-29).

I percorsi professionali femminili appaiono, del resto, ancora confinati in un «recinto di minorità» (Brogi, 2022, p. 13), a dimostrazione del

perdurare di «quel fattore di declassamento [che] sembra agire come un fattore insormontabile» (Ammirati & Deiana, 2019, p. 39). Su questa forma di declassamento ha inciso un immaginario inevitabilmente stereotipato in quanto «frutto di un processo d'inculturazione» che ha elaborato modelli educativi che per un lungo periodo hanno indotto le donne ad assumere nella società ruoli comunque marginali (Lopez, 2017, p. 8).

Ancora oggi si registrano infatti forme di disparità prodotte dalla persistenza di dispositivi di naturalizzazione che hanno agito «come forte elemento performativo in tutti gli ambiti della società» producendo «un arretramento dei diritti acquisiti [e] il lato opaco della cittadinanza femminile». Si tratta di un «duplice meccanismo», che da un lato ha comportato la «neutralizzazione della differenza», dall'altro la «naturalizzazione della sua storicità» (Ammirati & Deiana, 2019, p. 27).

La pandemia ha drammaticamente acuito questa situazione inasprendo il gender gap in quanto, come hanno rilevato gli ultimi rapporti, il nostro Paese si è ritrovato «con un quadro a tinte più fosche relativo a una situazione pre esistente tesa a scaricare crisi produttive e difficoltà economiche sul lavoro delle donne e dei giovani» (Action Aid & Cgil, 2022, p. 13).

In particolare, si sono evidenziate alcune tendenze che destano non poche preoccupazioni, tra le quali, ed è bene rimarcarlo, la maggiore difficoltà per le donne a uscire dalla condizione di NEET con una percentuale più alta di giovani madri, rispetto alla popolazione maschile, percentuale che analizzata attesta uno stato di inattività tale da far supporre che i carichi di cura siano ancora e comunque un impedimento e solo in taluni casi una scelta (*Ibid.*, p. 29). È pur vero che dalle parole delle ragazze nei primi Focus Group e nelle interviste, traspariva purtroppo che un'occupazione lavorativa retribuita, benché valutata come fondamentale, non era determinante quanto la «dimensione generativa» considerata invece «cruciale nella definizione della identità», veicolo di auto-espressione e manifestazione delle competenze di tipo creativo e relazionale (Quarta, 2015, p. 188). Ma anche questa restituzione non fa altro che riflettere la resistenza di modelli stereotipati frutto di un immaginario e di una situazione definibile come «cultura dello scoraggiamento sistemico» (Brogi, 2022, p. 45) che ha portato le donne stesse ad atteggiamenti rinunciatari o a competere tra loro in attesa di approvazioni e riconoscimenti altrui, e che si manifesta spesso con la difficoltà di far passare la necessità che ci debba essere una «distribuzione eguale delle responsabilità legate alla cura» (Lopez, 2018, p. 101).

Per il fenomeno NEET la categoria di «inattive» per le donne appare fortemente inadeguata, quando non fuorviante, nella misura in cui «è proprio il fatto che sono fortemente impegnate nel lavoro (non pagato) familiare che vincola la loro disponibilità ad essere attive anche nel mercato

del lavoro remunerato». L'occupazione rappresenterebbe infatti un doppio lavoro, che renderebbe particolarmente gravoso tanto l'ambito familiare quanto quello lavorativo spesso in condizioni pesanti in entrambi i versanti, familiare e di mercato (Action Aid & Cgil, 2022, p. 24).

Nel 2019 il rapporto UNICEF già attestava che i cosiddetti NEET "indisponibili" erano rappresentati per i 3/4 da donne (di cui molte con background migratorio) impegnate in attività di accudimento e di cura o legate al ruolo materno (UNICEF, 2019, p. 20); tanto che anche un eventuale ritorno in formazione dovrebbe conciliarsi con le loro responsabilità familiari (Saraceno, 2022, pp. 24-25). E questo apre indubbiamente a riflessioni socio-pedagogiche sull'esigenza di una decostruzione dei modelli che inevitabilmente hanno veicolato stereotipi di genere, più diffusi e resistenti laddove i livelli di istruzione sono più bassi, ma anche alla necessità di azioni politiche per l'implementazione di servizi per l'infanzia o comunque educativi che rendano compatibili gli orari di lavoro (o di formazione) e con livelli di remunerazione che non rendano costoso il trade off tra full time domestico e partecipazione al mercato del lavoro. Un trade off che, come è stato rilevato, proprio ai livelli di reddito familiare più modesto, è messo in crisi anche dall'architettura dell'assegno unico, il cui importo è legato all'ISEE, nonostante il piccolo premio destinato alle famiglie in cui entrambi i genitori sono occupati ed hanno un ISEE modesto (*Ibidem*).

Incrociando infatti le informazioni sui ruoli in famiglia con la condizione professionale, emerge che il 20% delle NEET sul totale sono madri inattive, mentre soltanto il 3% sono madri disoccupate.

La situazione è problematica anche quando andiamo ad indagare il tema delle disuguaglianze di cittadinanza: pure tra le giovani con cittadinanza straniera prevalgono le NEET donne e il livello di istruzione è più basso rispetto a quello della media delle giovani con cittadinanza italiana.

Il rapporto curato da Action Aid e CGIL ci parla anche delle "scoraggiate": giovani dai 30 ai 34 anni con precedenti esperienze lavorative e ora inattive. Sono principalmente residenti nelle regioni del Nord Italia e in aree non metropolitane e il legame tra il genere femminile e lo scoraggiamento dovuto alla condizione di inattività appare strettamente in linea con l'analisi fin qui condotta. Incide molto anche la cittadinanza straniera, dato coerente con la larga quota di NEET stranieri principalmente residenti nel Nord Italia.

Dai dati si intuisce quanto anche in questo fenomeno le donne rappresentino i soggetti vulnerabili, ma solo a grandi linee si può intuire la complessità dei contesti e non si può certo evincere e comprendere la specificità delle diverse situazioni. Per questo, anche da punto di vista metodologico, grande importanza assumono le singole storie proprio per mostrare

quanto i fattori esterni (crisi economica, ma anche modelli culturali difficili da erodere) si intersechino con quelli interni, più propriamente personali.

La pandemia, come evidenziato, ha aggravato la situazione accentuando le disuguaglianze e accrescendo le difficoltà di chi era alla ricerca del primo impiego.

Ciò dimostra la complessità di contrastare quell'«ineguaglianza delle opportunità» (Schwartz, 1995, p. 21) che è da sempre fonte di ingiustizia sociale e che le politiche per l'inclusione difficilmente sono riuscite a garantire evidenziando ancora più chiaramente le difficoltà per le giovani e meno giovani di conquistarsi uno spazio, ben consapevoli che proprio lo spazio marca l'identità ed è dispositivo fisico e simbolico di un riconoscimento sociale.

Eppure i segnali di un rinnovamento ci sono stati in quanto finalmente anche nelle esistenze femminili è entrata la categoria della scelta «oggetto di interrogativi e di decisioni», come scrive Lipovetsky (2000, pp. 196-197), in quanto le donne finalmente grazie a tante lotte e battaglie, hanno guadagnato il potere di «governare se stesse senza percorsi preordinati dalla società»; pertanto, per la realizzazione di modelli emancipativi in grado di contrastare il fenomeno NEET, le criticità vanno ricondotte ad una riflessione sui concetti di cittadinanza e di uguaglianza e sulla decostruzione dei modelli fino ad oggi agiti rivisitando i concetti di vulnerabilità e marginalità. C'è infatti la necessità di individuare, sulla scorta dei dati emersi, nuove traiettorie di vita, contrastando i modelli liberisti, che hanno sottratto sicurezze e garanzie, acuendo le possibilità di diventare una biografia a rischio (Beck, 2008). Ad una società ordinata secondo una scala di valori riconosciuti e accettati è subentrata quella attuale reticolare, senza gerarchie prestabilite, tale da stravolgere le tradizionali tappe dell'esistenza (Agrusti, Leproni, Olivieri, Stillo & Zizioli, 2021, p. 75) e questo, come si è visto, ha avuto conseguenze importanti, quando non drammatiche, specie sulle giovani.

Affermare e tutelare la peculiarità di ogni singola donna, dei suoi talenti per accogliere una pluralità di sguardi è, dunque, un obiettivo pedagogico ambizioso. Ci vengono in soccorso le storie di vita, quelle antologie al femminile che oggi sono sempre più numerose e disponibili, e che sottolineano come e quanto la narrazione sia stata nel tempo dispositivo per dare voce e autorevolezza ai bisogni e ai desideri femminili, per far sì che proprio attraverso il raccontarsi «i temi del privato diventassero problemi del pubblico e della politica» (Ulivieri, 2019, p. 13).

Difficile, dunque per le donne riallacciare il filo della speranza, ma non impossibile, ridando un senso alla propria vita (Risari, 2021). Le iniziative di formazione, a maggior ragione quelle realizzate mediante le nuove tec-

nologie, dovrebbero valorizzare le varie storie, a partire proprio dal vissuto per un recupero dell'autostima e dell'autodeterminazione perché oggi non siano proprio le donne nonostante riescano a raggiungere più alti livelli di istruzione, a rimanere escluse. In questo senso, ci pare di individuare alcune azioni pedagogiche che potrebbero contribuire ad alimentare il dibattito e a costruire un'autentica cultura per l'emancipazione, accanto all'adozione di misure, come si vedrà nel prossimo paragrafo che hanno come obiettivo proprio quello di contrastare il fenomeno NEET. Alludo ad esempio alla riscrittura di narrazioni attente che non svalutino il femminile, ma anche che non propongano immagini di donne emancipate comunque stereotipate, secondo i modelli suggeriti dalla società. Emerge perciò anche la necessità di preservare l'infanzia, di non spingere sull'adultizzazione in tutte le sue forme (spesso in certi contesti anche con l'eccessiva responsabilizzazione proprio nei carichi di cura,) coltivando il desiderio, la pedagogia dell'osare, liberando energie positive per la costruzione di un futuro desiderato, immaginato, libero dalle aspettative che non siano quelle realmente autentiche e personali. Si dovrebbero infine rafforzare sempre di più le occasioni di incontro, mescolando culture e generazioni. C'è in proposito una bellissima antologia di voci femminili, curata da Igiaba Scego, dove si tocca anche il problema dell'inserimento lavorativo reso più complesso, come peraltro è emerso anche dai dati, quando non si è cittadini dal punto di vista giuridico e legale quando si ha alle spalle un percorso migratorio accidentato, rivendicando perciò quanto sia facile assistere alla precarizzazione della vita (Scego, 2019, p. 13). Del resto, il sentirsi di nessun Paese rende inevitabilmente più complessa la «ri-progettazione esistenziale» perché «genera tempi di disorientamento, incertezza, talora di profonda sofferenza [...] tempi nei quali si intensificano i bisogni di comprensione di sé e della realtà» (Ladogana, 2019, p. 289). Allora l'invito è non avere paura delle mescolanze, delle diversità, riscoprendosi persone e rinnovando l'impegno politico attraverso i costrutti di una pedagogia interculturale e generativa.

4. Verso la ripresa

Le ultime manovre di governo hanno dedicato meno del 6% delle risorse ai giovani: è questo lo scenario attuale al quale tutto il Paese assiste inerme. Come spiegano ampiamente le parole del giornale *Espresso* del 25/01/23, nelle proposte della nuova manovra solo due miliardi di euro sono destinati alle politiche per i più giovani, come se l'Italia valesse così poco, perché, quando si investe per i giovani, si investe in realtà per il Paese. Tutte le statistiche demografiche espongono un quadro preoccupante:

ci sono più pensionati che lavoratori e l'età media della popolazione è destinata ad aumentare con tutte le conseguenze socio-economiche di declino che stiamo già sperimentando.

Con la crisi pandemica la preoccupazione sui modelli di sviluppo sociale dedicati ai giovani è cresciuta ecco perché nelle nuove misure previste nel PNRR ci si interessa ad un'Europa fondata sulla generazione post Covid-19 basata sul riconoscimento dei diritti fondamentali alla casa, all'istruzione, alla salute e al lavoro, specie per i giovani in condizioni di vulnerabilità, con l'obiettivo di favorire l'ampliamento degli spazi civici di partecipazione e creatività.

Dagli obiettivi strategici dell'UE emerge, infatti, la riduzione del numero dei NEET partendo proprio dalla connessione tra scuola e lavoro, un discorso che inizia con i Tavoli del governo Draghi in piena pandemia.

L'Unione Europea già da tempo si propone di ripensare la distribuzione dei sussidi in un'ottica di Workfare, un intervento rivoluzionario che promuoverebbe una serie di opzioni tra workfare, trainfare e learnfare: secondo questo *modus operandi* si andrebbe a scardinare l'idea di un *welfare state* che assiste senza dare soluzioni pratiche a lungo termine, passando la responsabilità proprio sul soggetto che usufruisce del servizio. L'Europa si preoccupa del fenomeno NEET considerandolo un fallimento delle politiche del lavoro, della formazione e dell'orientamento professionale, come se il sistema fosse andato in tilt ostacolando ogni tipo di processo di inserimento e inclusione occupazionale.

Se tutti gli interventi, anche a livello nazionale, si basassero su questi principi ci sarebbero minori costi pubblici, minori discrepanze sociali, ma soprattutto dati demografici più incoraggianti perché il Paese potrebbe farsi forza su un welfare più sostenibile.

Tra i diversi programmi europei volti a risollevarne la condizione giovanile provata dal Covid-19, nel 2020 viene messo in campo NextGeneration Eu con l'obiettivo di risanare i danni economici e sociali causati dalla pandemia e dare vita ad un'Europa post Covid-19 più verde, digitale, resiliente e adeguata alle sfide del futuro: fino ad adesso risulta essere il più ingente pacchetto di misure di stimolo mai finanziato in Europa, con un investimento di 2018 miliardi di euro. Il fulcro di NextGeneration EU è il Recovery and Resilience Facility (RRF), uno strumento per fornire sovvenzioni e prestiti a sostegno di riforme e investimenti negli Stati membri dell'UE per un valore totale di 723,8 miliardi di euro.

Con la Next Generation è stato sviluppato anche il Portale Europeo per i giovani per offrire un aggiornamento costante su tutte le opportunità in Europa e nel resto del mondo, sia a livello lavorativo che di volontariato e

per tutte le iniziative finanziate dall'EU con una sezione dedicata alla strategia europea chiamata Strategia dell'UE per la gioventù. Proprio in virtù del fatto che è sempre emerso che i NEET sono coloro che meno si interessano ai fatti politici che li riguardano, un altro obiettivo europeo è quello di apportare un cambio di prospettiva che tolga i giovani da una posizione di difesa, ma che, invece, li veda protagonisti in attacco.

Ancora nel 2020, l'Unione Europea propone un altro intervento che fa parte del pacchetto di sostegno all'occupazione giovanile: la garanzia per i giovani rafforzata, con l'obiettivo di offrire un'offerta qualitativamente valida di occupazione, formazione permanente, apprendistato e tirocinio entro quattro mesi dalla fine degli studi o dall'inizio del periodo di disoccupazione. Dai risultati emerge che questo intervento di politica attiva abbia avuto un importante effetto trasformativo, infatti più di 24 milioni di giovani iscritti ai sistemi di garanzia per i giovani hanno accettato un'offerta di lavoro, formazione continua, apprendistato o tirocinio.

Per affrontare in maniera più specifica il tema delle azioni politiche è bene tenere presente la situazione italiana in cui gli interventi sociali nascono e si sviluppano in antitesi rispetto alla sanità o alla scuola, infatti beneficiano di meno risorse pubbliche. Inoltre, è importante contestualizzare il ruolo delle politiche giovanili sul territorio, infatti l'Italia, fino al 2006, era uno dei pochi Paesi dell'Unione Europea in cui non si era ancora accordata una strategia di intervento per le politiche giovanili: le competenze erano distribuite tra i differenti Ministeri del lavoro e della previdenza sociale, dell'istruzione, dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, degli affari esteri e dell'interno e, solo nel maggio del 2006, con la direzione del governo Prodi, l'Italia si unifica alla maggior parte degli Stati membri e crea il Ministero per le Politiche Giovanili e le Attività Sportive (POGAS). Anche in questo caso, dunque, l'Italia arriva in ritardo.

Un altro passaggio che aiuta a capire meglio la posizione dei NEET nelle politiche del territorio riguarda la Riforma del titolo V dal quale si sviluppano sistemi di welfare locale a livello di Città metropolitane il che porta al decadimento di un approccio di tipo verticistico e settoriale: da qui si spiega il perché delle disparità degli interventi politici mirati a livello regionale e territoriale, motivo per il quale esistano ancora forti disparità tra il Nord e il Sud Italia perché mettere in pratica sistemi di welfare locale vuol dire che le regioni virtuose potranno garantire od ottenere il diritto ai servizi sociali oltre quel minimo essenziale previsto dallo Stato, mentre le altre, sottoposte a procedure di rientro, saranno costrette a limitarsi al soddisfacimento di livelli essenziali minimi, generando forme di welfare differenti per ogni contesto.

Con lo scoppio della pandemia anche il governo italiano è stato chiamato ad intervenire, soprattutto a favore della parte più vulnerabile dei giovani e, attingendo anche da quanto proposto dall'Europa, ha cercato di avviare politiche che potessero risolvere i NEET del Paese.

Per avere un maggiore controllo dei processi, nel 2021 è stato costituito il Comitato per la valutazione dell'impatto generazionale delle politiche pubbliche che risponde all'esigenza di migliorare, attraverso metodologie evidence-based per la misurazione e la valutazione delle misure, l'efficienza, l'efficacia e la qualità delle politiche pubbliche, specie di quelle contenute nel PNRR, destinate alla fascia di popolazione giovanile dai 14 ai 35 anni.

Sempre nel 2021 il Ministero per le politiche giovanili ha dato vita alla piattaforma GIOVANI2030, la casa digitale per i giovani tra i 14 e i 35 anni, creata dal Dipartimento per le politiche giovanili e il Servizio civile universale con l'obiettivo di garantire una piattaforma sulla quale ricevere informazioni di orientamento, entrare in contatto con le istituzioni pubbliche, le università e diverse associazioni che si mettono a disposizione, seguendo le indicazioni della Strategia dell'UE per la gioventù 2019-2027.

Ancora, con il decreto-legge 31 maggio 2021, n. 77 denominato "Pari opportunità e inclusione lavorativa nei contratti pubblici", presente nel PNRR e nel PNC, si stabilisce che le stazioni appaltanti debbano promuovere l'imprenditoria giovanile, l'inclusione lavorativa delle persone disabili, la parità di genere e l'assunzione di giovani con età inferiore a trentasei anni e le donne.

Un altro programma di rilevanza nazionale del 2021, tra i tanti, è il bando "Fermenti" che consente di finanziare 101 progetti di imprenditorialità giovanile di natura sociale e coesiva della durata di 18 mesi, proposti da giovani tra i 18 e i 35 anni e finalizzati a migliorare le condizioni di vita dei ragazzi e della collettività. Per questo intervento il budget complessivo è stato di circa 19 milioni di euro.

Se volessimo considerare altri interventi di politica attiva introdotti nel periodo pre Covid-19 ma che, comunque, continuano ad essere presenti anche attualmente, dovremmo citare sicuramente il Reddito di cittadinanza, Garanzia Giovani il Servizio Civile, tre interventi che da anni tentano di avviare le giovani generazioni ad un'occupazione.

Nello specifico si evidenziano forti criticità per ognuno di questi interventi, riscontrabili proprio perché la fase di verifica dura ormai molti anni e, quindi, è stato possibile giungere a dati verificabili: per quanto riguarda il Reddito di cittadinanza dovrebbero essere rivisti anche i Patti per l'inclusione sociale e i progetti individualizzati di presa in carico, affinché si stabiliscano concreti obiettivi formativi che coinvolgano anche, e soprattutto

to, la sfera scolastica; è indicativo, infatti, il dato secondo il quale la gran parte dei giovani percettori di Reddito di cittadinanza non ha ricevuto una formazione di base che possa permettere l'inserimento in contesti lavorativi non protetti, senza aver mai pensato ad un partenariato tra servizi sociali e sistema scolastico, tenendo conto anche della risorsa dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA), oltre che ai centri per la formazione professionale. Da un'analisi emerge che il Reddito di cittadinanza sia una misura che impatta fortemente sulle giovani generazioni, infatti, se ci si concentra sulla popolazione under 30, emerge che un terzo dei beneficiari complessivi rientra in questa porzione di popolazione nazionale: la maggior parte dei giovani beneficiari lo percepisce come componente della famiglia e non come richiedente autonomo e si tratta proprio di NEET che non hanno le risorse per lasciare la casa dove sono cresciuti per la condizione di povertà che vivono. A tal proposito, dunque, un altro problema reale del Reddito di cittadinanza è che mette assieme sostegno alla povertà e sostegno alle politiche del lavoro, che sono sfere diverse e riguardano target differenti. Per quanto riguarda il programma Garanzia Giovani, invece, emerge sin dalle prime fasi del Programma che, tra coloro che sono stati presi in carico, dopo quattro anni di attuazione, soltanto il 17,5% dei NEET che vi hanno aderito ha trovato un'occupazione. Il gap forse sta proprio nella fase della profilazione e presa in carico che rischia di ridursi più ad un atto burocratico che ad un'occasione di conoscenza delle proprie competenze e orientamenti professionali; sono palesi le complicazioni delle aziende non solo nell'offrire occasioni di impiego, ma anche nel sentirsi coinvolte nel Programma stesso come attori coprotagonisti percependosi stakeholder delle politiche.

Detto ciò, ci si rende conto del fatto che c'è ancora bisogno che la politica in generale si svincoli da una metodologia assistenzialistica mirata ad una soddisfazione momentanea verso interventi ritenuti soddisfacenti ma che, invece, a distanza di tempo, si rivelano inconcludenti e fini a se stessi.

Quanto scritto finora, però, riguarda esclusivamente l'inserimento dei giovani all'interno del mondo del lavoro, trascurando, ancora una volta, tutta la fase preliminare dell'apprendimento e della formazione.

La dimensione della povertà educativa continua ad assumere sempre una posizione ai margini, come se non fosse un elemento di cui tenere conto per la globale valutazione della condizione di NEET, senza capire, invece, che tutte le competenze acquisite nelle fasi di apprendimento scolastico sono quelle fondamentali che verranno poi richieste dalle aziende: il livello di competenza linguistica, matematica, scientifica o economico-finanziaria, le competenze civiche, la conoscenza di una seconda lingua e le abilità informatiche.

Risulta necessario considerare che la condizione di inattività e di esclusione dai processi di apprendimento potrebbe causare forti rischi sulla salute dei più giovani, ecco perché bisogna interessarsi innanzitutto della delicata fase della formazione. Attraverso interventi di *early detection* si andrebbero ad agganciare rapidamente i target di rischio in situazioni particolari o di crisi, così da garantire un numero maggiore di giovani capaci e in grado di accedere al mercato del lavoro in maniera continuativa.

Su questo la politica non si interroga, resta ancorata a sistemi di apprendimento basati sul merito, fa ancora riferimento alla cultura degli standard e sembra quasi nascondersi dietro politiche che distribuiscono denaro per poi lavarsene le mani.

Alessandro Rosina offre uno spunto interessante proprio su questo tema, infatti spiega che non è funzionale leggere il fenomeno dei NEET solo in termini di costi, perché un Paese che non investe qualitativamente sui propri giovani sta perdendo una grande occasione di produttività, ma non solo in termini economici, anzi, soprattutto in termini di valore e di proiezione verso il futuro.

Si potrebbe reputare errato proprio il punto di partenza che si prende in considerazione per la progettazione degli interventi di sostegno ai giovani. Il PIL, parametro che si considera anche per conteggiare quanto un NEET costa sulla società, fa riferimento solo alle attività basate sul denaro, non tenendo conto dei costi, del prezzo fisico, mentale o relazionale che pagano i giovani per l'inserimento nel mondo del lavoro e della formazione; dunque, non conteggia quelle attività che non possono essere monetizzate, infatti conteggia i servizi solo se acquistabili. Partendo da questo presupposto si potrebbe ragionare per capire effettivamente se questo parametro sia realmente idoneo anche per i NEET. La conseguenza è che, in un Paese come l'Italia caratterizzato da elevato debito pubblico e invecchiamento della popolazione, sprecare le potenzialità dei giovani senza una collocazione ottimale delle risorse nel mercato del lavoro aumenterebbe ancora di più l'indebolimento del Paese nella graduatoria con il resto dell'Europa.

Continuando a prendere in considerazione questo approccio alla realtà, i giovani non sono più giovani per le politiche giovanili, ma non sono nemmeno abbastanza adulti trovandosi coinvolti in un processo di giovanizzazione diffusa, tutelati da un *welfare state* che continua a progettare interventi su specifici target considerando prevalentemente le categorie più agli estremi.

Si può concludere affermando che si dovrebbero progettare interventi mirati considerando che, al contrario di quanto si pensa, la popolazione giovane consente la diminuzione del rapporto tra debito pubblico e PIL, infatti l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo economico

(OCSE) calcola che le risorse che si perdono con i NEET equivalgono all'1,4% del Prodotto Interno Lordo (PIL) del nostro Paese; bisognerebbe anche considerare che i giovani contribuiscono al mantenimento del sistema di welfare nonostante il forte invecchiamento della popolazione totale: è questo quello che rileva Eurostat sui dati del 2021 sull'esclusione sociale.

Le politiche di contrasto alla condizione dei NEET, non conoscendo abbastanza il target al quale si rivolgono, si pongono sempre come obiettivo a lungo termine quello di ridurre il numero dei soggetti colpiti, senza considerare che, limitandosi a questo risultato, vanno a trascurare la qualità e la sostenibilità nel tempo delle attività formative e dei posti di lavoro verso i quali indirizzare i giovani beneficiari, con il risultato che il lavoro per brevi periodi non risulta formativo; il problema è che i contratti che tutelano maggiormente il dipendente non vengono considerati perché presuppongono un lavoro di progettazione che non conviene a chi investe.

Bisognerebbe introiettare come concetto chiave quello di empowerment, cioè la propensione a compiere azioni volte al raggiungimento degli obiettivi desiderati per produrre un cambiamento, proprio perché, attraverso i meccanismi di *agency* personale, l'individuo prende decisioni volutamente considerando il contesto in cui tali decisioni vengono prese. Questo doppio livello dell'empowerment, quindi l'aspetto personale e contestuale, è utile anche per il TML (Transition Labour Market) in cui protagonisti sociali e contesto sono gli elementi utili per la progettazione di politiche del lavoro funzionali, proprio nell'ottica di una gestione globale del processo di inserimento nel mondo professionale.

5. Speranze di futuro

La prospettiva da assumere per indirizzare le scelte del nostro Paese e dell'Europa è quella dunque di valorizzare la Next Generation, in particolare le donne, riconoscendo i diritti fondamentali e favorendo l'ampliamento degli spazi civici di partecipazione e creatività. È emerso anche dalle riflessioni in apertura perché il rischio di fronte a un'emergenza è sempre quello di cronicizzarne gli effetti, di intervenire in urgenza sulle urgenze, rinunciando a prospettive di lungo periodo. Si sono visti nel paragrafo precedente i programmi che sono stati adottati e le misure che potrebbero in parte arginare la situazione. Ha scritto il filosofo e psicoanalista Miguel Benasayag (2019): «La nostra società disciplina e terrorizza i giovani impedendo loro di seguire la propria strada, i propri percorsi, i propri necessari errori...» (p. 20). Qualsiasi ricerca e qualsiasi intervento per i più giovani dovrebbero tentare di ribaltare questo orizzonte specie di fronte alla rileva-

zione di esiti personali segnati dalla fragilità e dalla precarietà (Lizzola & Tarchini, 2006) e, in molti casi, dal senso del fallimento e dal venire meno di prospettive legate al domani (Musaio, 2015). I dati, infatti hanno restituito quanto sia complesso individuare un progetto esistenziale durevole, perché le cifre distintive del vivere moderno sono proprio l'incertezza, la rapidità, la precarietà e l'imprevedibilità. Si è progressivamente insinuata la sensazione di perdita di controllo sulla propria vita, alimentando sfiducia e rassegnazione.

Tali riflessioni rimarcano con forza l'esigenza di un investimento nella formazione e nel sistema di orientamento come strategia chiave per l'integrazione e di una progettazione di percorsi «nella direzione di una decostruzione dei condizionamenti impliciti» «verso la definizione di aspirazioni e l'individuazione di scelte più libere» (Riva, 2020, p. 47). Si tratta pertanto di studiare azioni che non si limitino alla formazione professionale, ma che mirino anche allo sviluppo di competenze strategiche fortemente correlate alla realizzazione personale.

La costruzione di un'offerta formativa mirata, pensata e progettata dall'Unità di Roma Tre, ha avuto perciò proprio questo obiettivo, rimettendo in circolo l'ambizione, il senso di avventura, il coraggio delle scelte, rafforzando l'autostima, riscoprendo la passione, ma anche l'importanza dell'impegno, provando a disegnare nuove traiettorie di felicità e di libertà. Per questo, per i necessari approfondimenti, si rimanda al saggio specifico di questo volume.

Bibliografia

- Action Aid & CGIL (2022), *NEET tra disuguaglianze e divari. Alla ricerca di nuove politiche pubbliche per i giovani*, Futura, Roma.
- Agnoli M.S., a cura di (2015), *Generazioni sospese. Percorsi di ricerca sui giovani NEET*, FrancoAngeli, Milano.
- Agrusti F., Leproni R., Olivieri F., Stillo L. & Zizioli, E. (2021), "MOOC e NEET? Percorsi innovativi per l'inclusione sociale ed economica dei giovani vulnerabili", *Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*, 25, 60: 63-80, doi: <https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/11593>.
- Alfieri S. & Sironi E., a cura di (2017), *Una generazione in panchina. Da NEET a risorsa per il Paese*, Istituto Toniolo, Vita e Pensiero.
- Alivernini F., Manganelli S., Lucidi F., Di Leo I. & Cavicchiolo E. (2017), "Studenti Svantaggiati e Fattori di Promozione della Resilienza", *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, 16: 35-56.
- Ammirati A. & Deiana E. (2019), *Cittadinanza opaca*, Ediesse, Roma.
- Annacontini G., Vaccarelli A. & Zizioli E., a cura di (2022), *Il sesto atto. Prospettive per una pedagogia dell'emergenza*, Progedit, Bari.
- ANPAL SERVIZI (2018), *Elaborazione a partire dai dati della nota statistica n. 1/18*.

- Beck U. (2008), *Costruire la propria vita. Quanto costa la realizzazione di sé nella società del rischio*, il Mulino Bologna (Opera originale pubblicata nel 1997).
- Benasayag M. (2019), *Funzionare o esistere*, Vita e Pensiero, Milano.
- Broggi D. (2022), *Lo spazio delle donne*, Einaudi, Torino.
- CARITAS ITALIANA (2022), *L'anello debole. Rapporto 2022 su povertà ed esclusione sociale*, Edizioni Palombi, Teramo.
- Di Genova N. & Iorio C. (2022), *Contrastare la povertà educativa nei territori in emergenza. L'esperienza del progetto "Solo Posti in piedi. Educare oltre i banchi" all'Aquila*, FrancoAngeli, Milano.
- EUROFOUND (2021), *Impact of Covid-19 on young people in the EU*, Publications Office of the European, Luxembourg.
- Fothergill A. & Peek L. (2015), *Children of Katrina*, University of Texas Press, Austin.
- Gunning L.P. & Rizzo P., a cura di (2022), *Invisible reconstruction. Cross-disciplinary responses to natural, biological and man-made disasters*, UCL Press, London.
- ISTAT (2022), *Rapporto annuale 2022. La situazione del Paese*, Istituto nazionale di statistica, Roma.
- Klein N. (2007), *Shock Economy. L'ascesa del capitalismo dei disastri*, tr. it., Rizzoli, Milano.
- Ladogana M. (2019), *Dal racconto al progetto di vita e di lavoro. Le potenzialità del Bilancio di competenze*, in Cerrocchi L., a cura di, *Narrare la migrazione come esperienza formativa. Strumenti e strategie di comunità e corresponsabilità educativa*, FrancoAngeli, Milano, pp. 288-304.
- Langher V. (2018), *Quando i bambini hanno paura e gli adulti sono spaventati: teoria dell'attaccamento e risorse della comunità*, in Mariantoni S. & Vaccarelli A., a cura di, *Individui, comunità e istituzioni in emergenza. Intervento psico-socio-pedagogico e lavoro di rete nelle situazioni di catastrofe*, FrancoAngeli, Milano.
- Lipovetsky G., (2000), *La terza donna. Il nuovo modello femminile*, Frassinelli, Torino.
- Lizzola I. & Tarchini W. (2006), *Persone e legami nella vulnerabilità. Iniziativa educativa e attivazioni sociali a partire dalla fragilità*, Unicopli, Milano.
- Lopez A.G. (2017), *Introduzione*, in Ead., a cura di, *Decostruire l'immaginario femminile. Percorsi educativi per vecchie e nuove forme di condizionamento culturale*, ETS, Pisa, pp. 7-19.
- Lopez A.G. (2018), *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*, ETS, Pisa.
- Malaguti E. (2005), *Educarsi alla resilienza. Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*, Erickson, Trento.
- Mariantoni S. & Vaccarelli A., a cura di (2018), *Individui, comunità e istituzioni in emergenza. Intervento psico-socio-pedagogico e lavoro di rete nelle situazioni di catastrofe*, FrancoAngeli, Milano.
- Musaio M. (2015), "Dalla paura verso il futuro alla ricerca di possibilità: riflessioni pedagogiche per educare l'identità personale", *Metis*, V, 1/6, doi: 10.12897/01.00083.

- Nazioni Unite, *Policy Brief: The Impact of Covid-19 on Women*, pp. 13-18, testo disponibile al sito: www.unwomen.org/sites/default/files/Headquarters/Attachments/Sections/Library/Publications/2020/Policy-brief-The-impact-of-COVID-19-on-women-en.pdf.
- Presidenza del Consiglio dei Ministri, Ministro per le politiche giovanili (2021), *Pandemia, disagio giovanile, NEET*, testo disponibile al sito: www.politichegiovanilieserviziocivile.gov.it/media/682318/relazione-tecnica_pandemia-disagio-giovanile-neet.pdf.
- Quarta S. (2015), “I NEET in Italia. Uno studio di genere e una proposta di ricerca qualitativa”, *Realia*, 3: 166-193.
- Risari G. (2021), *Il filo della speranza*, Settenove, Cagli (Pu).
- Riva M.G. (2020), “Orientamento Una pratica educativa tra soggettività, saperi, linee guida e condizionamenti”, *Pedagogia più didattica*, 6, 2: 37-50, doi: 10.14605/PD622003.
- Rosina A. (2015), *NEET. Giovani che non studiano e non lavorano*, Vita e Pensiero, Milano.
- Saraceno C. (2022), *Prefazione. Prossimità e integrazione degli interventi per aiutare i più vulnerabili*, in Action Aid & CGIL, *NEET tra disuguaglianze e divari. Alla ricerca di nuove politiche pubbliche per i giovani*, Futura, Roma, pp. 21-25.
- Save the Children (2014), *La lampada di Aladino. L'indice di Save the Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia*, Save the Children Italia Onlus, testo disponibile al sito: www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/la-lampada-di-aladino.pdf.
- Scego I., a cura di (2019), *Future. Il domani narrato dalle voci di oggi*, effequ, Firenze.
- Schwartz B. (1995), *Modernizzare senza escludere. Un progetto di formazione contro l'emarginazione sociale e professionale*, Anicia, Roma.
- Stillo L. (2020), “Percorsi educativi e formativi in contrasto al fenomeno di esclusione sociale e lavorativa dei giovani NEET. Suggestioni, proposte, criticità”, in M. Fiorucci, a cura di, *Educazione, Costituzione, Cittadinanza. Il contributo interdisciplinare degli assegnisti di ricerca*, Roma TrE-Press, Roma, pp. 189-203.
- Stillo L. & Zizioli E. (2022), “Prospettiva di genere e NEET: uno sguardo pedagogico”, *Civitas Educationis. Education, Politics, and Culture*, 11, 2: 129-146.
- Ulivieri S., a cura di (2019), *Le donne si raccontano. Autobiografia, genere e formazione del sé*, ETS, Pisa.
- UNICEF (2010), *Educación en situaciones de emergencia y desastres: Guía de preparativos para el sector educació*, testo disponibile al sito: www.unicef.org/panama/spanish/herramienta1.pdf.
- UNICEF (2019), *Il silenzio dei NEET – giovani in bilico tra rinuncia e desiderio*, disponibile al sito: www.datocms-assets.com/30196/1602080449-ilsilenziodeineet.pdf.
- Vaccarelli A. (2016), *Le prove della vita. Promuovere la resilienza nella relazione educativa*, FrancoAngeli, Milano.
- Zizioli E. (2021), “‘Resilient education’: the schooling system becomes non-formal”, *Pedagogia oggi*, 19: 65-71.