



# Educazione in età adulta

Ricerche, politiche, luoghi  
e professioni

a cura di  
**Paolo Federighi**



Studies on Adult Learning and Education

– 9 –

## Studies on Adult Learning and Education

### *Direzione*

Paolo Federighi (Università di Firenze)  
Vanna Boffo (Università di Firenze)

### *Consiglio scientifico*

Gianfranco Bandini (Università di Firenze)  
Paul Bélanger (Université du Québec, Montréal)  
Pietro Causarano (Università di Firenze)  
Giovanna del Gobbo (Università di Firenze)  
Regina Egetenmeyer (Julius-Maximilians Universität Würzburg)  
Balázs Nemeth (Pécsi Tudományegyetem – University of Pécs)  
Petr Novotny (Masarykova Univerzita, Brno)  
Ekkehard Nuißl von Rein (Technische Universität Kaiserslautern)  
Aleksandra Pejatovic (Univerzitet u Beogradu)  
Simona Sava (Universitatea de Vest din Timișoara)  
Maria Slowey (Dublin City University)  
Francesca Torlone (Università di Firenze)

# Educazione in età adulta

Ricerche, politiche, luoghi e professioni

a cura di  
PAOLO FEDERIGHI

FIRENZE UNIVERSITY PRESS

2018

Educazione in età adulta : ricerche, politiche, luoghi e professioni / a cura di Paolo Federighi : Firenze University Press, 2018.

(Studies on Adult Learning and Education ; 9)

<http://digital.casalini.it/9788864537528>

ISBN 978-88-6453-751-1 (print)

ISBN 978-88-6453-752-8 (online PDF)

ISBN 978-88-6453-753-5 (online EPUB)

Graphic design: Alberto Pizarro Fernández, Pagina Maestra

Il volume è stato pubblicato grazie ai fondi assegnati dal Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze per le opere di diffusione scientifica.

Ogni capitolo del volume è stato soggetto a un processo di referaggio, esterno e interno alla collana, di revisione fra pari.

#### *Certificazione scientifica delle Opere*

Tutti i volumi pubblicati sono soggetti ad un processo di referaggio esterno di cui sono responsabili il Consiglio editoriale della FUP e i Consigli scientifici delle singole collane. Le opere pubblicate nel catalogo della FUP sono valutate e approvate dal Consiglio editoriale della casa editrice. Per una descrizione più analitica del processo di referaggio si rimanda ai documenti ufficiali pubblicati sul catalogo on-line della casa editrice ([www.fupress.com](http://www.fupress.com)).

#### *Consiglio editoriale Firenze University Press*

A. Dolfi (Presidente), M. Boddi, A. Bucelli, R. Casalbuoni, M. Garzaniti, M.C. Grisolia, P. Guarnieri, R. Lanfredini, A. Lenzi, P. Lo Nostro, G. Mari, A. Mariani, P.M. Mariano, S. Marinai, R. Minuti, P. Nanni, G. Nigro, A. Perulli, M.C. Torricelli.

La presente opera è rilasciata nei termini della licenza Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>).

This book is printed on acid-free paper

**CC** 2018 Firenze University Press  
Università degli Studi di Firenze  
Firenze University Press  
via Cittadella, 7, 50144 Firenze, Italy  
[www.fupress.com](http://www.fupress.com)  
*Printed in Italy*

## SOMMARIO

PREFAZIONE <i>Paolo Federighi</i>	IX
PARTE PRIMA EVOLUZIONE DELLA RICERCA E SVILUPPI TEORICI	
SEZIONE I LO SVILUPPO DELLA TEORIA DELL'EDUCAZIONE IN ETÀ ADULTA	
LA RICERCA IN EDUCAZIONE DEGLI ADULTI NELLE UNIVERSITÀ ITALIANE. PASSATO E FUTURO <i>Paolo Federighi</i>	5
GETTING SKILLS RIGHT. LE SFIDE DELLE COMPETENZE IN ITALIA <i>Fabio Manca</i>	35
CONFINI EDUCATIVI: PER UNA CURA DELLE TRANSIZIONI IN ALTA FORMAZIONE <i>Vanna Boffo</i>	43
MODELLI CONTESTUALI E SISTEMI COMPLESSI NELLA RICERCA IN EDA <i>Laura Formenti</i>	61
PER UN'EDUCAZIONE ALLA PROGETTUALITÀ E ALLA PROSSEMICITÀ DELL'ADULTO <i>Manuela Gallerani</i>	69
L'EDUCAZIONE IN ETÀ ADULTA COME EDUCAZIONE TRASFORMATIVA. AUTORI E TEORIE DI RIFERIMENTO TRA ESPERIENZA ITALIANA E SUGGERIMENTI INTERNAZIONALI <i>Claudia Secchi</i>	77

SEZIONE II  
GLI APPROCCI

L'APPROCCIO DELLE SCIENZE DELL'EDUCAZIONE 87  
*Liliana Dozza*

LA RICERCA IN EDUCAZIONE IN ETÀ ADULTA:  
TRA SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E CONTESTO SOCIALE 95  
*Roberta Piazza*

APPROCCIO OLISTICO TRA RICERCA E AZIONE EDUCATIVA.  
RIFLESSIONI INTRODUTTIVE 113  
*Giovanna Del Gobbo*

EDUCAZIONE DEGLI ADULTI: TRA OLISMO E RIDUTTIVISMO.  
L'APPROCCIO OLOGRAMMATICO 123  
*Carla Xodo*

L'APPROCCIO TRANSDISCIPLINARE E TRASFORMATIVO  
ALLA RICERCA 133  
*Loretta Fabbri*

PARTE SECONDA  
I CAMPI DELLA RICERCA DAL PRESENTE AL FUTURO

SEZIONE I  
LE POLITICHE

ABBANDONO DEGLI STUDI E DELLA FORMAZIONE: AZIONI E  
STRATEGIE PER RIDURRE GLI *EARLY SCHOOL LEAVERS* 145  
*Chiara Biasin*

INFRASTRUTTURE EDUCATIVE DI COMUNITÀ. RIFLESSIONI  
SULLE POLITICHE EDUCATIVE A PARTIRE DA EVIDENZE DI  
RICERCA 159  
*Glenda Galeotti*

EDUCARE AL BENESSERE PER MIGLIORARE IL CONSUMO  
CULTURALE 175  
*Maria Luisa Iavarone*

SUPPORTING KEY COMPETENCES AND SOFT SKILLS  
IN HIGHER EDUCATION 181  
*Claudio Melacarne, Carlo Orefice, Mario Giampaolo*

META-ANALISI DEGLI ORIENTAMENTI DI RICERCA  
INTERNAZIONALI SULLE POLITICHE DI EFA 187  
*Marcella Milana*

## SEZIONE II

## I LUOGHI

FABBRICHE DI BENE: LA VIA UMANISTICA DELLA  
FORMAZIONE AZIENDALE A PARTIRE DALL'ESPERIENZA DI  
ADRIANO OLIVETTI 197  
*Matteo Cornacchia*

INDUSTRY 4.0: LA TRAS-FORMAZIONE DELL'AGIRE  
LAVORATIVO 203  
*Massimiliano Costa*

UNIVERSITÀ E TERZA MISSIONE: UNA NUOVA PROSPETTIVA  
DI SVILUPPO POSSIBILE? 211  
*Paolo Di Rienzo*

METODI E STRUMENTI PER IL *COMMUNITY PROFESSIONAL  
DEVELOPMENT* NELLE ORGANIZZAZIONI 219  
*Loretta Fabbri, Alessandra Romano*

BENESSERE, ADULTI E COMPETENZE FINANZIARIE:  
PROSPETTIVE DI *LIFELONG LEARNING*  
PER I *SENIOR CITIZENS* 233  
*Monica Parricchi*

LA QUALITÀ EDUCATIVA DEI LUOGHI DI LAVORO 239  
*Francesca Torlone*

## SEZIONE III

## IL PUBBLICO E I PUBBLICI SPECIALI

PER UNA INTRODUZIONE: IL PUBBLICO E I PUBBLICI 261  
*Giuditta Alessandrini*

POLITICHE E DIRITTO DELL'IMMIGRAZIONE.  
MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI E FORMAZIONE  
DEGLI EDUCATORI 267  
*Raffaella Biagioli*

STORIE DI GENERE, CULTURE ORGANIZZATIVE E  
TRAIETTORIE TRASFORMATIVE. UNA RICERCA INTERVENTO 281  
*Francesca Bracci*

LA CURA EDUCATIVA PER IL REINSERIMENTO SOCIALE  
NELL'ESECUZIONE PENALE ESTERNA. TRA ANALISI E MESSA A  
PUNTO DEL SETTING PEDAGOGICO 293  
*Laura Cerrocchi, Francesca Cavedoni*

LA DIMENSIONE FORMATIVA NEL PROCESSO DI COSTRUZIONE DEL PROGETTO MIGRATORIO <i>Francesco De Maria</i>	305
RAPPRESENTAZIONI CONTEMPORANEE DELL'IDENTITÀ ADULTA: CARATTERISTICHE, RUOLI, ASPETTATIVE E IMPLICAZIONI EDUCATIVE <i>Elena Marescotti</i>	323
SEZIONE IV LE PROFESSIONI	
TERZO SETTORE E INNOVAZIONE <i>Chiara Balestri</i>	335
DISVELARE L'IMPLICITO NELLA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI. UNA RICERCA <i>IN PROGRESS</i> <i>Antonia Cunti</i>	345
AUTOFORMAZIONE, COMPETENZE SILENZIOSE E PROFESSIONALIZZAZIONE NELL'ETÀ ADULTA <i>Micaela Castiglioni</i>	351
DOTTORI DI RICERCA E TRANSIZIONI PROFESSIONALI. UNA RICERCA SULLE COMPETENZE TRASFERIBILI <i>Andrea Galimberti</i>	359
L'INTERNAZIONALIZZAZIONE DELL' <i>HIGHER EDUCATION</i> PER LA FORMAZIONE DEI PROFESSIONISTI DEL DOMANI <i>Gaia Gioli</i>	367
SVILUPPARE <i>ENTREPRENEURSHIP</i> PER SOSTENERE L' <i>EMPLOYABILITY</i> DEI GIOVANI ADULTI <i>Carlo Terzaroli</i>	379
PER CONCLUDERE: UN FUTURO PER L'EDUCAZIONE DEGLI ADULTI <i>Vanna Boffo</i>	391
INDICE DELLE FIGURE	399
INDICE DELLE TABELLE	403
NOTE SUGLI AUTORI	405

# ABBANDONO DEGLI STUDI E DELLA FORMAZIONE: AZIONI E STRATEGIE PER RIDURRE GLI *EARLY SCHOOL LEAVERS*

*Chiara Biasin*

## *1. Introduzione*

L'Unione Europea definisce Early Leaving from Education and Training (ELET) il fenomeno dell'abbandono dell'istruzione scolastica o della formazione professionale senza il completamento degli studi secondari superiori e senza il rilascio del certificato scolastico corrispondente (ISCED 3). L'acronimo ELET si aggiunge all'altro, forse più celebre, NEET (Not in Education, Employment or Training), ovvero *young people Neither in Employment nor in Education and Training* che indica la fascia di giovani adulti (tra i 18 e i 24 anni) che non sono occupati in attività di studio, formazione o nel lavoro. Il contrasto all'abbandono scolastico è stato, fin dalla Strategia di Lisbona (2000), uno degli obiettivi fondamentali dell'Unione Europea; documenti, report, comunicazioni e raccomandazioni hanno chiaramente mostrato come la bassa scolarità, all'interno di una economia complessa e globale, provochi una serie di ricadute in termini di disagio sociale, disoccupazione, povertà ed esclusione. L'abbandono precoce degli studi e della formazione è un elemento di forte criticità per le conseguenze che genera sulle vite dei singoli che affrontano da una posizione di estrema debolezza e precarietà il mercato del lavoro, la partecipazione alla società civile (OECD, 2012), l'accesso alle risorse e alle informazioni. Per queste ragioni, la riduzione del tasso degli Early School Leavers (ESL) al di sotto del 10% è uno degli obiettivi della strategia Europa 2020, che invita gli stati membri ad implementare politiche nazionali tese al ridurre gli ESL. I dati Eurostat (2016) segnalano che, benché la situazione nei vari paesi sia differente, sono tuttavia presenti alcuni elementi strutturali, spesso strettamente intrecciati fra loro, che accomunano la situazione degli ESL in Europa quali: difficoltà individuali di apprendimento, problemi socio-economici, specifici elementi del contesto socio-culturale di appartenenza, caratteristiche personali e legate all'ambiente familiare (European Commission/EACEA/Eurydice, 2016). L'approccio europeo al problema si è focalizzato sulla creazione di una cultura collaborativa centrata sulla scuola (*whole school approach*), con lo scopo di raccordare, a livello europeo, nazionale e locale, interventi e

azioni di policy-makers, insegnanti, educatori, genitori, staff scolastico, ricercatori, stakeholder, enti del territorio e comunità. L'Unione Europea suggerisce di coordinare misure differenziate e integrate su tre principali aree di azione – prevenzione, intervento e compensazione – tenendo conto di sei indicatori di indirizzo per le specifiche politiche nazionali (European Commission, 2013):

- costruire anagrafi e basi dati su ELET in ciascun paese;
- aumentare la flessibilità e la permeabilità dei percorsi scolastici;
- fornire un supporto linguistico agli studenti con una lingua-madre diversa da quella scolastica;
- inserire l'argomento ELET nella formazione iniziale e continua dei docenti;
- inserire l'orientamento scolastico e professionale come materia/com-pito della scuola;
- implementare misure specifiche per il rientro degli ESL nei percorsi scolastici o di formazione professionale.

Tali indicatori segnalano come la complessità del problema possa essere affrontata mediante una serie di misure strutturali convergenti, fondate sul presupposto che un alto/buon livello di educazione e formazione sia generatore di ricadute positive a livello individuale e sociale. La visione di una cultura educativa inclusiva, basata su valori comuni quali tolleranza, rispetto reciproco, pari opportunità, non discriminazione, è alla base di una concezione pedagogica di qualità, in grado di influenzare positivamente i progressi nell'apprendimento, sviluppare il potenziale personale e il senso di appartenenza alle comunità, supportare infine il successo formativo (Council of the European Union, 2015).

Il contrasto all'abbandono scolastico e formativo degli ESL costituisce, dunque, una sfida complessa perché legata a un fenomeno multidimensionale che coinvolge l'Europa e concerne direttamente il nostro paese a causa delle sue ricadute sul piano culturale, sociale, politico ed economico oltre che per l'impatto sui più giovani. Infatti, gli ESL sono spesso ragazzi/e che hanno difficoltà economiche e di apprendimento, vivono situazioni di svantaggio sociale e hanno problemi legati alle famiglie o alla cultura di origine. Essi/e trovano ostacoli nel momento della transizione tra livelli scolastici o formativi diversi e fanno fatica ad inserirsi ed interagire nel setting scolastico *tradizionale*.

Si tratta di adolescenti o giovani adulti/e che restano *incastrati* o *interrotti* nel loro percorsi di crescita verso l'adulthood: hanno bisogno di essere orientati a scegliere il loro itinerario formativo e accompagnati a prepararlo o a modificarlo anche in relazione alla capacità di avere successo a scuola. Sono studenti e studentesse dalle carriere irregolari che necessitano di efficaci azioni di mentoring e tutoring per poter intravedere concrete opportunità di sviluppo personale e professionale all'interno di

una prospettiva di futuro. Infatti, una delle maggiori criticità degli ESL in transizione verso l'età adulta è rappresentata dal fatto che l'insuccesso, l'espulsione o l'abbandono dal sistema, dove sono invece collocati i pari età di riferimento, vengono sperimentati nel momento cruciale in cui si costruiscono le condizioni per la partecipazione alla comunità sociale, per lo sviluppo e il benessere personale, per il posizionamento nel mondo del lavoro. L'abbandono degli studi crea dunque le condizioni per finire tra le fila dei *neet*.

Infatti, la fascia di età compresa tra i 15 e i 18 anni, è sicuramente quella più critica e pure quella che ha ricevuto, sino ad ora, minori attenzioni nelle agende politiche e formative. Si tratta di quegli adolescenti che non hanno assolto l'obbligo scolastico (che prevede istruzione per almeno 10 anni nella fascia d'età compresa tra i 6 e i 16 anni) e/o l'obbligo formativo (diritto/dovere di frequentare attività formative fino al 18° anno di età) ed abbandonano il sistema di istruzione scolastica o della formazione professionale con un titolo di studio di secondaria inferiore (livello ISCED 2).

I dati nazionali rivelano che, negli ultimi quindici anni, quasi tre milioni di studenti iscritti alla scuola superiore italiana non hanno completato gli studi (Tuttoscuola, 2014); a questo dato vanno poi aggiunte anche le percentuali di chi abbandona i corsi di qualificazione professionale o non frequenta i corsi scolastici diurni.

Nel nostro Paese, i decisori politici e le organizzazioni scolastiche e formative hanno messo in campo azioni di contrasto al fenomeno del drop-out attraverso misure dedicate. Si tratta di interventi prevalentemente focalizzati sul concetto di inclusione quale via prioritaria per garantire non solo il successo formativo, ma pure opportunità di sviluppo professionale ai *neet*. Anche a livello regionale, varie misure sono state adottate sia a livello preventivo che contenitivo. In particolare, la Regione Veneto ha emanato una specifica direttiva (D.G.R. n. 1255 del 01/08/2016) successivamente ratificata (Decreto n. 1001 del 26/09/2017), per affrontare il problema all'interno del suo territorio geografico. Dall'anno scolastico 2016-17 è stato varato il progetto *Fuori Scuola* con la finalità di sperimentare un modello di intervento ad hoc, coordinato dai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) attraverso la collaborazione con una rete di stakeholder (Centri per l'Impiego, Comuni, Province, CFP, enti di formazione). Nelle sette province della Regione, il modello è stato attuato con l'obiettivo di accompagnare gli studenti *a rischio* nel completamento dell'obbligo formativo e nella definizione del personale progetto di formazione.

Obiettivo di questo contributo è quello di offrire un quadro il fenomeno degli ESL nel nostro paese, al fine di stimarne entità e problematicità; in seguito, verrà esaminata la specifica situazione della Regione Veneto e presentato il progetto *Fuori Scuola* nelle sue finalità e nei suoi

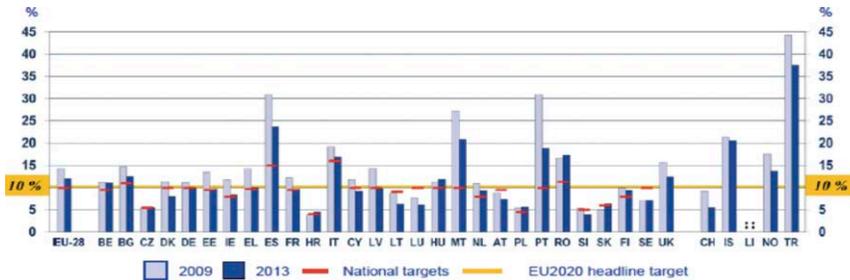
aspetti pedagogico-didattici. Infine, si cercherà di fare il punto sul progetto a seguito della prima annualità di sperimentazione; prendendo spunto dagli aspetti di debolezza e di forza, si intende ragionare sulle misure locali di intervento preventivo e compensativo rispetto al problema. Nel far ciò, si rifletterà pure sulle modalità pedagogiche e di accompagnamento educativo più adatte per aiutare gli ESL nel pervenire a forme di successo formativo, nel supportare lo sviluppo di concrete prospettive personali e lavorative.

L'approccio metodologico si svilupperà attraverso l'analisi documentale delle fonti provenienti da organismi internazionali e istituzioni nazionali, da enti locali e da data-set regionali che consentiranno di tracciare un quadro del fenomeno e di valutarne criticità e piste di intervento efficaci.

## 2. Gli ESL in Italia

In Europa, l'Italia è tra i paesi, con Romania, Spagna, Portogallo e Malta, in cui il fenomeno ELET è particolarmente significativo perché al di sopra della percentuale del 10% fissata dall'obiettivo di Europa 2020 (Fig. 1).

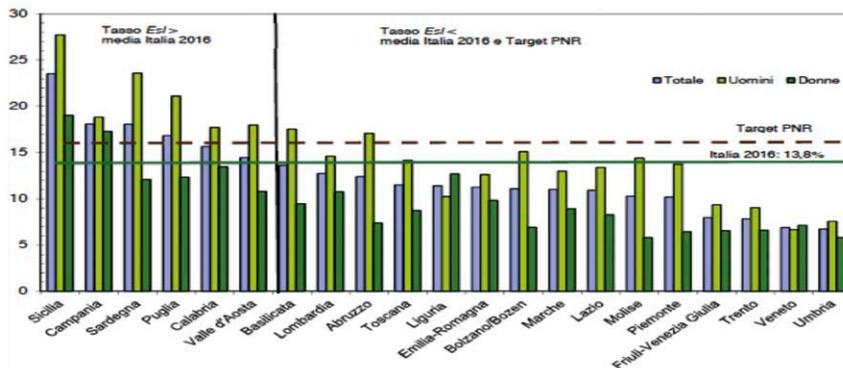
Figura 1 – Percentuale degli ESL- Europa 28 e altri paesi europei (%) [European Commission/ EACEA/Eurydice, 2016].



I dati europei mostrano che nel nostro paese, dal 2009 al 2013, la percentuale è sensibilmente diminuita, tenuto conto che nel 2006 essa corrispondeva al 20,8%. Questo trend si è assestato ulteriormente nel 2016, attestandosi al 13,8%. Tuttavia, a fronte di questa tendenza al miglioramento, il quadro italiano presenta significativi livelli di criticità. I dati forniti dal Ministero e dall'Anagrafe Nazionale Studenti (ANS) fotografano una situazione complessa e multiforme; il dettaglio regionale evidenzia un forte divario tra Nord e Sud. Vi sono regioni con tassi che si avvicinano a quelli richiesti dall'Unione Europea (Umbria, Veneto, Trento, Friuli Venezia Giulia), altre che si assestano sotto la media nazionale della dispersione (Emilia, Lazio, Marche, Molise) e altre regioni

con percentuali al di sopra del tasso ESL medio italiano (Sicilia, Campania, Sardegna, Puglia) (Fig. 2).

Figura 2 – Dettaglio ELET a livello regionale su fonte ISTAT (%) [MIUR, 2017].

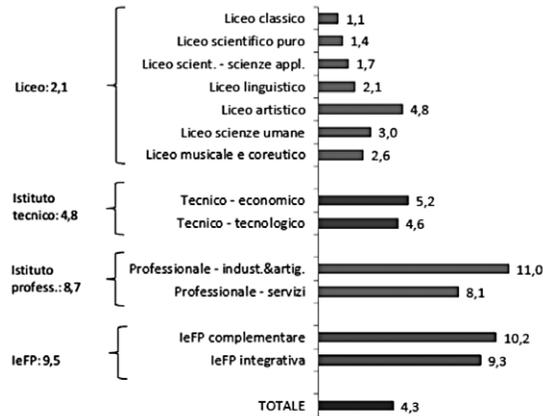


Il report del Ministero riferito all'a.s. 2015-2016 e al passaggio all'a.a 2016-17 (MIUR, 2017) fissa all'1% il tasso medio (con significative differenze tra l'1,2% delle Isole e lo 0,6% del Nord Est) di abbandono della frequenza nella scuola secondaria di I grado (durante l'anno scolastico o nel passaggio tra le annualità). La maggior dispersione in questo grado di istruzione si registra in Sicilia (1,3%), la minore nelle Marche (0,5%). Come la tabella 2 ben evidenzia, i maschi abbandonano più delle femmine. La dispersione è più significativa tra i cittadini stranieri (3,3%) rispetto agli alunni con cittadinanza italiana (0,6%), fra studenti e studentesse che sono ripetenti o che sono in ritardo rispetto agli studi (5,1%), così come tra gli alunni e le alunne anticipatori/e, che abbandonano maggiormente questo livello scolastico rispetto a chi è in regola con il percorso. La distribuzione per fasce d'età mostra che l'abbandono è più elevato fra gli studenti e le studentesse che hanno un'età superiore all'obbligo scolastico (16 anni) e che tocca la percentuale del 6,16% nel passaggio fra i cicli.

L'abbandono nella scuola superiore di II grado è pari al 4,3% ed è particolarmente elevato nel primo anno (7% di cui 4,8% nel passaggio di annualità e 2,1% durante l'anno scolastico). Anche per quest'ordine scolastico, gli studenti (5,1%) abbandonano più delle studentesse (3,4%) nel Mezzogiorno (5,5% in Sardegna) e nel Nord Ovest (4,7% Piemonte) con una maggiore incidenza nelle scuole paritarie (7,6%) rispetto alle statali. Vengono confermati alcuni trend già evidenziati nel precedente livello: la dispersione colpisce maggiormente i cittadini stranieri e l'abbandono è più elevato fra chi ha un ritardo scolastico (14,5% contro l'1,2% dei regolari). Differente è poi la distribuzione per indirizzo scolastico (Fig. 3) così ripartita: 2,1% licei, 4,8% tecnici, 8,7% professionali dove la percentuale più alta si incontra fra gli studenti che hanno scelto l'indirizzo

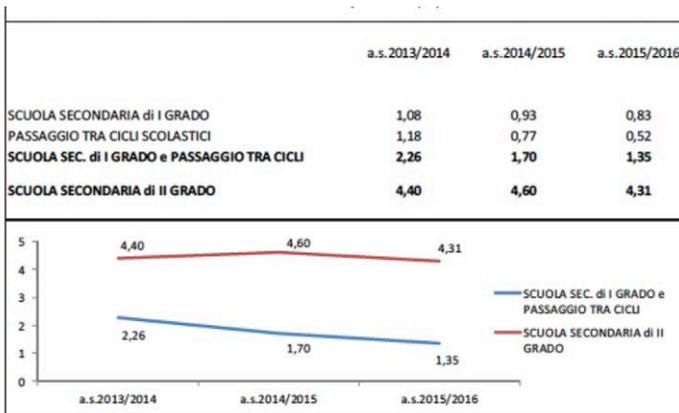
industria e artigianato (11%). Questo livello di indirizzo si rivela come il più critico per la dispersione, tenuto conto anche del fatto che il dato non considera gli studenti transitati per il sistema regionale di istruzione e formazione professionale.

Figura 3 – Abbandono nella scuola secondaria di secondo grado per indirizzo scolastico (%) [MIUR, 2017].



I dati, pur mostrando significativi miglioramenti nel triennio preso in considerazione e confermando la positività delle misure preventive e contenitive messe in atto (Fig. 4), segnalano, tuttavia, che nella fascia di età compresa tra l'obbligo scolastico e l'obbligo formativo, gli studenti e le studentesse italiani, per differenti ragioni legate al contesto geografico, familiare come a caratteristiche individuali, corrono seri rischi di drop-out.

Figura 4 – L'abbandono complessivo (%) in serie storica [MIUR, 2017].



### 3. Gli ESL in Veneto

Benché le percentuali di abbandono scolastico nel Veneto siano migliori rispetto a quelle di altre regioni italiane, i dati dell'Anagrafe Regionale Studenti (ARS) indicano che, a gennaio 2017, l'8,4% (pari a 3297 alunni e alunne) degli iscritti all'ARS risultano in situazione di dispersione; di questi, il 4,3% non aveva assolto l'obbligo scolastico. I trend nazionali trovano conferma locale: i momenti più critici sono rappresentati dalla frequenza alla scuola di I grado, dal passaggio tra i cicli scolastici e dal primo biennio degli studi nella secondaria superiore; i maschi sono maggiormente a rischio rispetto alle ragazze e i cittadini stranieri rispetto agli italiani. La fascia di età più critica è quella dei diciassettenni, sia italiani che stranieri, con percentuali più alte di dispersione che si registrano nelle province di Venezia, Vicenza, Padova e Verona. La tabella 1 dettaglia i dati:

Tabella 1 – La dispersione scolastica in Veneto al 31/01/2017 (N) (ASR).

Province	Età								Totale
	14 anni		15 anni		16 anni		17 anni		
	Estero	Italia	Estero	Italia	Estero	Italia	Estero	Italia	
BL	11	7	6	5	5	20	13	37	86
PD	11	22	29	43	50	100	92	161	508
RO	3	3	3	10	16	19	23	67	144
TV	3	2	7	5	21	67	98	181	384
VE	12	20	29	20	58	110	110	213	572
VI	29	13	52	42	110	91	141	200	678
VR	20	30	39	26	74	104	126	180	599
Fuori regione	15	4	24	21	54	51	96	61	326
Totale	93	94	189	172	388	562	699	1.100	3.297

La Regione ha dunque identificato nella scuola secondaria di primo grado e nel primo biennio del secondo grado il focus di intervento. Nella logica del *whole school approach*, essa punta sul coinvolgimento di studenti, insegnanti e famiglie ma anche del territorio e delle comunità locali nell'affrontare in maniera sinergica e combinata il problema. Infatti, il *recupero dei dispersi* è pensato come una strategia globale di rete che attiva partenariati (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti, Servizi socio-sanitari territoriali, organismi di formazione accreditati, associazioni di categoria, organizzazioni, enti locali e bilaterali, enti pubblici territoriali, Centri per l'Impiego) in una azione multilivello. All'interno del

sistema formale, i CPIA sono stati individuati quali referenti istituzionali, diversi dalla scuola secondaria (di primo o secondo grado), in grado di garantire il raccordo con la formazione e la continuità con l'istruzione.

In questa logica, gli/le utenti vengono di fatto considerati/e come dei giovani adulti/e piuttosto che come degli/lle alunni/e *tradizionali*; anche le caratteristiche dei processi educativi proposti appaiono molto più centrati, rispetto a quelli scolastici, sulla presa di responsabilità verso le scelte personali e lavorative future da parte degli studenti stessi. Infatti, si tratta di ragazzi/e che hanno sperimentato bocciature, difficoltà, rallentamenti nell'itinerario scolastico, se non una vera e propria disaffezione verso l'istituzione scolastica e hanno una mancanza di fiducia verso sé stessi e le loro capacità/possibilità. La letteratura di settore e le numerose esperienze condotte nel passato sul territorio regionale hanno permesso di mettere a fuoco alcune linee di tendenza che sottolineano l'importanza di rafforzare la motivazione e la partecipazione alla vita scolastica attraverso un approccio *non tradizionale*: programmi e contenuti stimolanti, uso di metodologie attive, attenzione verso gli studenti ed il loro benessere personale, alleanza con le famiglie, proposta di attività extracurricolari e di lavoro di gruppo, attività di accoglienza, ascolto, orientamento e tutoraggio degli studenti, laboratori artistico-creativi e professionali.

Con la finalità di contenere il fenomeno della dispersione, la Regione ha finanziato, a partire dall'a.s. 2016-17, progetti indirizzati ai giovani minori di 18 anni che hanno abbandonato la scuola o la formazione con il titolo di studio di livello ISCED 2 o inferiore; l'obiettivo è quello di attivare percorsi innovativi finalizzati a rafforzare la fiducia e l'autostima degli studenti, preparandone l'ingresso nel mondo del lavoro e facilitandone il ruolo di cittadini attivi nelle comunità locali e nella società.

#### 4. Il Progetto Fuori Scuola

Il progetto *Fuori Scuola* (FS) è stato avviato per gli anni scolastici 2016-17 e 2017-18 nelle sette province della Regione Veneto a seguito del D.G.R. n. 1255 del 01/08/2016. Esso punta a facilitare l'inclusione degli studenti, contenendo l'abbandono attraverso progetti in grado di combinare l'acquisizione delle competenze della formazione generale con la formazione professionale, attività creative e artistiche e orientamento professionale.

La Regione ha fornito le specifiche per la costruzione di tali progetti a partire dal monte ore dedicato e fornendo indicazioni circa la struttura dei tre moduli di competenze richieste (competenze base di cittadinanza, competenze professionalizzanti e competenze personali e sociali) e delle attività di accoglienza, orientamento e ascolto, così come illustrato dalla tabella 2.

Tabella 2 – La struttura dei progetti [D.G.R. n. 1255/2016, allegato B: 6].

Modulo	Contenuto	Soggetto/i gestore/i delle attività
Sviluppo delle competenze base di cittadinanza	Formazione su materie generaliste del primo biennio degli istituti tecnici e professionali di II grado + diritto ed economia. Durata: 600 ore di formazione in presenza + 150 ore in modalità FAD	CPIA (Centro Provinciale di Istruzione degli Adulti)
Sviluppo di competenze professionalizzanti	Formazione finalizzata allo sviluppo di specifiche competenze professionalizzanti con certificazione finale. Durata: 80 ore	<ul style="list-style-type: none"> <li>• OdF accreditati in OF</li> <li>• Associazioni di categoria</li> </ul>
Sviluppo di competenze personali e sociali	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Laboratori artistico-creativi; durata: 30 ore</li> <li>• Laboratorio sull'identità di genere; durata: 10 ore</li> <li>• Laboratorio sociale di comunicazione; durata: 10 ore</li> </ul>	Esperti
Attività di accoglienza, ascolto e orientamento	Orientamento con funzione educativa (accoglienza e orientamento iniziali, tutoraggio, orientamento in uscita). Durata: 75 ore	CPIA
	Orientamento con funzione di accompagnamento all'inserimento lavorativo. Durata: 50 ore	OdF accreditato; orientamento in relazione con CPI
	Centro di ascolto psicologico individuale. Durata: 30 ore	Psicologo in relazione con i servizi territoriali

Ai fini del finanziamento, azioni di sistema, rappresentate da seminari tematici organizzati annualmente per far convergere gli stakeholder su obiettivi, linguaggi e attività di ogni network provinciale, vengono previste dalla Regione, così come attività di monitoraggio, valutazione e rendicontazione. Unità formative e risultati di apprendimento (espressi in competenze, conoscenze e abilità) devono dettagliare i percorsi previsti; particolare attenzione è dedicata alle caratteristiche, ai processi cognitivi e ai bisogni dei singoli destinatari al fine di orientare la scelta delle strategie formative più adatte e di metodi di apprendimento attivi. La griglia di valutazione prevista per ogni progetto, richiede rubriche con indicazioni di livello e parametri specifici (finalità, obiettivi, qualità, metodologia e articolazione, partenariato). Oltre alle figure dei docenti dei CPIA, degli insegnanti, degli operatori, degli specialisti-esperti e dei formatori, la Regione individua per ogni utente anche la figura di un tutor formativo, con funzioni organizzative, consulenziali e formative rispetto ai processi e ai risultati degli apprendimenti.

Gli studenti *intercettati* dalle reti provinciali dei CPIA sono stati soprattutto i ragazzi e le ragazze diciassetenni (1799, di cui il 38,9% italiani e il 61,1% stranieri) afferenti per lo più alle province di Vicenza (20,56%), di Verona (18,17%) e di Venezia (17,35%)<sup>1</sup>. L'operazione di *intercettazione* dei destinatari dei percorsi, che ha permesso di costruire il quadro reale della situazione regionale, ha previsto azioni di censimento e di individuazione diversificate, messe a segno da vari operatori: ARS, segnalazioni di istituti scolastici ed enti di formazioni, richieste di famiglie, segnalazioni da parte di servizi territoriali (assistenti sociali, educatori, ecc.).

A questa fase, in cui sono stati individuati i potenziali utenti su base regionale (290, di cui 149 con obbligo formativo non assolto), ha fatto seguito la proposta e la presentazione del progetto agli interessati: hanno effettivamente dato il loro assenso circa la metà degli/le studenti/esse inizialmente identificati. Dei 113 utenti che hanno aderito alla prima annualità del progetto FS, 44 ragazzi/e hanno abbandonato: 69 hanno concluso i percorsi. I dati mostrano che, pur trattandosi di una prima edizione, il progetto necessita di non dare per scontati alcuni aspetti fondamentali: il processo di presa di decisione e quello della perseveranza/costanza nell'impegno formativo da parte degli utenti. Da una parte sono necessarie revisioni dell'impianto organizzativo e pedagogico-didattico che tengano conto anche della differente e specifica realtà delle diverse province; dall'altra si tratta di implementare un lavoro educativo che aiuti i/le ragazzi/e a riflettere sulle dinamiche relative alla scelta consapevole, sulla motivazione, sull'autostima e sulla percezione di autoefficacia. La tabella 3 dettaglia i differenti esiti del progetto FS nelle sette province venete.

Tabella 3 – Abbandoni e conclusione della prima annualità del progetto FS – 113 iscritti<sup>2</sup>.

Provincia	Abbandono (%)	Conclusione (%)
BL	64,6	36,4
PD	25	75
TV	23,8	76,2
VE	63,2	36,8
VI	33,3	66,7
VR	36,8	63,2
Totale (N)	44	69

<sup>1</sup> Le percentuali di relative alle altre province della regione, sono, rispettivamente: Padova 15,41%; Treviso 11,65%, Fuori Regione 9,89%, Rovigo 4,37%, Belluno 2,61%.

<sup>2</sup> I dati riferiti alla provincia di Rovigo non sono in tabella.

I docenti dei CPIA e delle scuole secondarie hanno assicurato la parte relativa alle competenze generali, legata alle materie di studio; i laboratori creativi o professionalizzanti, con tematiche individuate in base agli interessi dei partecipanti, sono stati invece tenuti da esperti, operatori e formatori. La Tabella 4 presenta i contenuti delle attività laboratoriali attivate nelle sette province.

Tabella 4 – Laboratori attivati dal progetto FC nella prima annualità.

Province	Laboratori professionalizzanti	Laboratori creativi
BL	Lavorazione del legno in ambito artistico	Pittura su legno, acrilici, acquerello e trompe-l'oeil
PD	Ristorazione	Grafica e multimedia
TV	Competenze digitali/ creazione di un video Pizzaiolo	Hip hop, rap e poesia in musica
VE	Grafica e stampa	Scrittura creativa, parkour, musica e dj, teatro
VI	Digital manufacturing Rinforzo competenze di base	
VR	Riparazione auto, Elettricità, Grafico/segreteria, Ristorazione	Teatro, pittura

Gli/le studenti/esse partecipanti che hanno concluso la prima annualità del percorso hanno in parte deciso di rientrare nei percorsi di formazione e/o istruzione, mentre altri sono interessati ad esperienze di tirocinio e stage; altri/e stanno valutando inserimenti in percorsi di apprendistato duale. Per valutare l'impatto, le ricadute e l'efficacia delle misure messe in atto dal progetto FS è necessario monitorare i risultati anche sul medio periodo, accompagnando gli/le utenti con ulteriori misure dedicate. Del resto, il progetto FS ha mostrato margini di miglioramento che sono già stati in parte implementati nella seconda edizione sia a livello organizzativo sia metodologico-didattico:

- la definizione di un sistema di monitoraggio e valutazione più dettagliato;
- il coinvolgimento di più stakeholder e il potenziamento della rete territoriale con una maggiore precisazione di compiti e specificità di intervento dei vari attori;
- il potenziamento dei metodi di lavoro di gruppo e laboratoriali con la scelta di approcci formativi specifici (come l'andragogia e l'auto-formazione) che supportino i processi di adultizzazione;
- l'introduzione di stage curricolari, tirocini e alternanza scuola-lavoro.

Restano aperte, tuttavia, alcune questioni che, nell'ottica di miglioramento dei percorsi di contrasto all'abbandono scolastico e formativo, il progetto FS ha messo in luce.

Vi è, innanzitutto il problema del *mantenimento* in formazione degli utenti, che hanno sovente, a causa della loro storia familiare, personale e scolastica, scarsa capacità di perseverare nell'impegno scolastico, appaiono demotivati, pessimisti e disillusi, con aspettative molto basse e poco inclini alla resilienza, spesso dominati dall'impulsività, affatto interessati allo studio e alla scuola. La centratura sui processi volitivi e motivazionali può aiutare questi ragazzi/e a stabilire e mantenere obiettivi praticabili e pertinenti, ad affrontare ostacoli e difficoltà e a sviluppare concretamente le personali capacità nell'azione. Il progetto FS ha poi evidenziato come la pratica didattica necessiti di essere costantemente alimentata dalla ricerca educativa; non si tratta semplicemente di applicare delle tecniche animative o di proporre dei giochi di gruppo o delle esperienze pratiche a dei ragazzi *difficili*. È necessaria, piuttosto, una costante ricerca scientifica sui processi di adultizzazione degli adolescenti, che alimenti la sperimentazione di strumenti e la costruzione di materiali educativo-didattici e che suggerisca gli approcci più adeguati, centrati su questi/e alunni/e per aiutarli a pervenire al risultato scolastico e formativo, a trovare i loro punti di forza e ad agire sui loro punti di debolezza. Ciò evidenzia come, in misure di intervento come quelle qui proposte, i docenti debbano avere anche una preparazione specifica per essere le figure di riferimento per il/la minore, sapendo creare e mantenere solide relazioni educative, spesso *messe alla prova* dagli/lle utenti. Alle funzioni della docenza vanno dunque associate quelle di tutoring, per saper consigliare, orientare, accompagnare, guidare e anche sorreggere i/le ragazzi/e in difficoltà. La figura dell'adulto nel progetto deve infatti essere di modello, esempio, incoraggiamento, contenimento, sicurezza: funzioni che spesso la famiglia di origine non sa o non ha saputo esercitare. In molti casi, il/la minore vanno *presi in carico* in situazioni difficili e multiproblematiche (solitudine, disinteresse familiare, dipendenza da sostanze, difficoltà cognitive ecc.) a fronte di uno scarso coinvolgimento dei genitori o della mancanza di una rete familiare.

Ulteriore questione messa in luce dalla sperimentazione della prima annualità è quella dell'introduzione di una figura di coordinamento e di supervisione all'interno del progetto FS; ciò non riguarda solo la rendicontazione o la valutazione degli interventi, quanto le attività di monitoraggio, di networking, di consulenza e di coordinamento che risultano necessarie in ogni provincia a fronte della pluralità degli attori e della specificità degli interventi, dei *casì* spesso unici e difficili da affrontare, delle numerose resistenze e ostacoli nel percorso.

Non ultimo, il progetto FS impone con tutta evidenza la questione della certificazione degli apprendimenti. Situazioni in alternanza scuola lavoro, stages, attività laboratoriali e creative che caratterizzano la struttura didattica del progetto presuppongono l'idea che i saperi, pur di dif-

ferente natura – curricolare ed extra curricolare, teorici o esperienziali – possano esser equivalenti e come tali equipollenti dal punto di vista delle competenze acquisite e della certificazione finale che attesta il grado di preparazione raggiunta. Questo aspetto trova alcune resistenze tra i docenti e gli operatori e all'interno del sistema scolastico formale, usualmente tarato su programmi, contenuti ed attività istituzionali, regolati da disposizioni nazionali e poco inclini a riconoscere, valorizzare e validare competenze provenienti da un tipo di *filiere* alternativa a quella *tradizionale*.

In conclusione, si può affermare che il progetto FS coglie pienamente la sfida europea per la realizzazione degli obiettivi di Europa 2020; esso persegue l'obiettivo di favorire il rientro degli/lle alunni/e e il loro livello di qualifica aprendo ad una nuova sinergia tra scuola e formazione e tra scuola e territorio. Esso imposta la sua azione con l'obiettivo di innalzare la qualità e l'efficacia dei sistemi di istruzione e formazione nazionali, ma contribuisce pure all'innovazione pedagogico-didattica centrata sullo studente ESL e caratterizzata da una costante formazione e qualificazione dei docenti e dei vari attori in una logica inclusiva e sviluppata in partenariati e reti<sup>3</sup>.

### *Bibliografia*

- Council of the European Union (2015), *Council conclusions on reducing early school leaving and promoting success in school*, 2015/C417/05, 15 dicembre.
- Delibera della Giunta Regionale n. 1255 del 01/08/2016, *Fuori Scuola Percorsi di recupero dalla dispersione scolastica*.
- European Commission (2013), *Reducing early school leaving: Key messages and policy support, Final Report of the Thematic Group on Early School Leaving*, European Commission, Brussels.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2016), *Structural indicators on early leaving from education and training in Europe, Eurydice Report*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop (2014), *Tackling early leaving from education and training in Europe: Strategies, policies and measures, Eurydice and Cedefop Report*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, <<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>> (07/2018).
- Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI) (2012), *Rapporto OCSE PISA*, <[http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012/rappnaz/Rapporto\\_NAZIONALE\\_OCSE\\_PISA2012.pdf](http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012/rappnaz/Rapporto_NAZIONALE_OCSE_PISA2012.pdf)> (07/2018).

<sup>3</sup> Un ringraziamento particolare al dott. O. Colosio, al dott. F. Lazzarini e alla prof.ssa S. Corelli per i dati forniti.

- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) (2017), *La dispersione scolastica nell'a.s. 2015-16 e nel passaggio all'a.s. 2016-17*, <<http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Focus+La+dispersione+scolastica/9bc1c11b-1c40-4029-87ba-40b8ba2bc2bf>> (07/2018).
- OECD (2012), *Education at a glance. OECD Indicators*, <[https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance\\_19991487](https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance_19991487)> (07/2018).
- Tuttoscuola (2014), *Dispersione nella scuola secondaria superiore statale*, <<https://www.tuttoscuola.com/dossier/>> (07/2018).
- Ufficio Scolastico Regionale Veneto (2016), *Dispersione scolastica in Veneto*, <<http://www.istruzioneveneto.it/wpusr/wp-content/uploads/2016/04/DispersioneScolasticaVeneto2016-1.pdf>> (07/2018).