

I.17

Enti locali, scuole e comunità per prevenire la dispersione scolastica: un percorso di ricerca verso l'elaborazione di linee-guida *Local authorities, schools and communities to prevent early school leaving: a research pathway for developing guidelines*

Ilaria Ravasi

*Università Cattolica del Sacro Cuore, Dipartimento di Pedagogia
ilaria.ravasi@unicatt.it*

Il progetto di ricerca analizza il problema della dispersione scolastica con un approccio sistemico focalizzandosi sul ruolo delle azioni preventive per far fronte alla questione. Dopo un'adeguata contestualizzazione teorica e metodologica l'accento è posto sulla normativa dell'autonomia scolastica come strumento strategico per promuovere l'equità educativa favorendo il coinvolgimento del territorio in cui le scuole operano. Mediante un'analisi esplorativa il progetto di ricerca esamina alcune azioni attivate in Italia con un focus particolare sulle progettazioni che presentano l'ente locale come perno centrale dell'azione educativa. Tale centralità è tradotta in una gestione integrata delle attività scolastiche e comunitarie contribuendo a un approccio più equo nel far fronte alla problematica dispersiva. La ricerca identifica e analizza le azioni preventive poste in atto con l'intenzione di contribuire a una riflessione più ampia sulle opportunità offerte dagli accordi educativi tra scuole, enti locali ed enti del terzo settore. Con la scelta di impiegare la Design Research è posto l'obiettivo finale di fornire indicazioni sia pratiche sia teoriche volte a sviluppare politiche educative per promuovere un sistema educativo-formativo più equo. Tali indicazioni saranno sviluppate in termini di linee guida adatte a territori simili per conformazione.

Parole chiave: comunità; dispersione scolastica; design research; enti locali; scuole.

The research project analyses the problem of early school leaving with a systemic approach, focusing on the role of preventive measures in tackling the problem. After an adequate theoretical and methodological contextualization, the emphasis is placed on the legislation of school autonomy as a strategic tool to promote educational equity by encouraging the involvement of the communities in which schools operate. Through an exploratory analysis, the research project examines some initiatives implemented in Italy, with particular focus on those projects in which the local authority acts as the central hub of the educational action. This centrality is reflected in the integrated management of school and community activities, contributing to a more equitable approach to the problem of early school leaving. The research identifies and analyses the preventive actions undertaken, with the aim of contributing to a wider reflection on the possibilities offered by educational pacts among schools, local authorities and third sector bodies. By choosing to employ Design Research, the goal is to provide both practical and theoretical guidelines aimed at developing educational policies that promote a more equitable education and training system. These guidelines will be developed as recommendations suitable for territories with similar characteristics.

Keywords: community; school drop-out; design research; local authorities, schools

1. Introduzione

Il lavoro di ricerca prende avvio dallo studio di testi scientifici, report e letteratura grigia degli ultimi 10 anni per comprendere la questione della dispersione scolastica. Tale studio ha reso evidente la multifattorialità e complessità della problematica. La letteratura scientifica concorda nell'individuare tre macrocategorie di fattori cui imputare il problema (INVALSI, 2019): fattori ascritti, p.es. il capitale socioeconomico di provenienza; di contesto, relativi p.es. al luogo o alle caratteristiche della scuola; indi-

viduali, p. es. di ordine motivazionale. Del resto, la complessità e la multifattorialità (Barone, 2017; MIUR, 2013;2018) della dispersione scolastica trova corrispondenza nella molteplicità di attributi ed espressioni a essa ricollegabili: esplicita, implicita, abbandono scolastico, *Early Leavers from Education and Training*.

Nel nostro Paese la dispersione scolastica contrasta con l'articolo 34 della Costituzione della Repubblica Italiana, il quale fonda l'impegno a rendere il sistema scolastico equo e inclusivo. Anche il concetto di equità risulta multifattoriale e complesso: Eurydice (2020) la definisce come garanzia di un'istruzione standard di base per tutti e sottolinea che le circostanze personali e sociali, p.es. il genere, lo status socioeconomico o l'origine culturale non dovrebbero essere un ostacolo al raggiungimento del potenziale educativo, connettendo l'equità ai criteri di uguaglianza e inclusione.

L'Italia dispone di uno strumento rilevante per sostenere lo sviluppo dell'equità nel sistema scolastico: il D.P.R. 275/1999¹ (autonomia scolastica) poi potenziato con la legge 107/2015² (buona scuola). L'autonomia scolastica introduce un modello decentrato dell'istruzione ponendo l'accento sul territorio in cui la scuola è situata, spronandolo ad avvalorarlo per meglio rispondere alle esigenze e ai bisogni in esso presenti. In tale prospettiva l'ente locale diviene partecipe delle scelte di indirizzo pedagogico-educativo, di concerto con la scuola, da porre in atto in termini di *governance*, in coerenza con il fabbisogno territoriale (Ferrero, 2023).

2. Quadro teorico di riferimento

Il *framework* teorico entro cui è collocata la riflessione in merito alla dispersione scolastica è riconducibile al modello ecologico-sistemico di Bronfenbrenner (1979). In tale prospettiva la dispersione scolastica è considerata in rapporto all'interazione reciproca e continua dell'alunno con i contesti familiari e scolastici, con i condizionamenti storici e culturali ecc., permettendo di comprendere come variabili differenti si combinino per incidere sui percorsi di abbandono scolastico. Secondo il modello di Bronfenbrenner l'ambiente di un individuo è composto da cinque livelli strutturali: il microsistema include i livelli di interazione più immediati tra l'individuo e i contesti di cui fa parte; il mesosistema rappresenta le interrelazioni tra due o più microsistemi in cui il soggetto è coinvolto attivamente; l'esosistema è costituito da una o più situazioni ambientali di cui l'individuo in via di sviluppo non è partecipe direttamente; il macrosistema è costituito dalla cultura e dalla subcultura; il cronosistema riferito al cambiamento e alla continuità nel tempo. Risalta l'importanza di indagare il problema non solo con le caratteristiche del soggetto a rischio ma osservando gli ambienti in cui è inserito. In prospettiva sistemica si moltiplicano i fattori di rischio e a ciascun livello di struttura possono corrispondere differenti misure di intervento (Colombo, 2010; Cunti, 2017). Per esempio, a livello di macrosistema, la prevenzione della dispersione avviene in forza di adeguate politiche educative e sociali; sul piano del mesosistema occorre intervenire sulle pratiche didattiche e sulle strutture scolastiche; la prospettiva del microsistema si rivolge direttamente al soggetto in potenziale rischio dispersione e alla sua sfera di relazioni dirette.

Il modello in parola offre inoltre una cornice teorica per analizzare il costruito di *agency* in relazione alle politiche educative. L'origine di questo concetto è in ambito legale e commerciale; esso è stato poi assunto dal pensiero sociologico, inteso come capacità di agire in modo indipendente da vincoli imposti dalle strutture sociali (Biesta & Tadder, 2016). La riflessione pedagogico-educativa lo connota come capacità degli individui di esercitare controllo e orientare il proprio percorso di vita (Biesta & Tadder, 2016). Fra le analisi più approfondite del concetto di *agency* vi è quella di Emirbayer & Mische (1998) che propongono una visione dinamica e multidimensionale del costruito; a loro avviso, l'*agency* va intesa non come proprietà statica dell'individuo bensì come un processo interattivo che coinvolge tre dimen-

1 <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1999/08/10/099G0339/sg>

2 <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/s>

sioni temporali: l'influsso del passato, l'orientamento verso il futuro e il coinvolgimento nel presente. Tali dimensioni operano in modo simultaneo ma con gradi di impatto variabili secondo le diverse strutture sociali in cui l'azione si realizza (Emirbayer & Mische, 1998).

Questa concettualizzazione pone in rilievo l'importanza del lavoro svolto dagli attori educativi mediante l'interazione con l'ambiente, poiché l'*agency* si concretizza nel processo di trasformazione attiva dei contesti educativi. Gli attori agiscono "attraverso" l'ambiente, modificandolo e co-costruendolo con le azioni e relazioni. Tale visione relazionale e situata dell'*agency* riflette l'importanza del coinvolgimento attivo e continuo degli attori nei processi di cambiamento, rendendoli partecipanti attivi nella trasformazione dei contesti educativi e sociali in cui operano.

Un ulteriore costrutto essenziale per l'analisi del problema della dispersione scolastica è quello di equità. Per la misurazione dell'equità il riferimento è all'indice impiegato da INVALSI relativo allo stato-economico-sociale-culturale (ESCS) di provenienza degli alunni. Vi è piena e consolidata convergenza di indagini e studi scientifici (Barone, 2017; INVALSI, 2024) nel mostrare che il sistema scolastico non riesce a contrastare le difficoltà incontrate da studenti provenienti da contesti familiari e socio-economico-culturali disagiati e che le fragilità scolastiche tendono ad aggravarsi nel corso degli anni di scuola. In pratica, le politiche di redistribuzione del reddito in età adulta possono essere d'aiuto ma la strategia principale risiede in un sistema di interventi volti a migliorare l'ambiente familiare ed educativo nelle prime età (OECD, 2022).

3. Obiettivi e interrogativi/ipotesi della ricerca

Alla luce del modello teorico assunto, l'attività di ricerca è orientata a esplorare le alleanze territoriali attivate per prevenire la dispersione scolastica, con l'obiettivo generale di individuare aspetti essenziali per definire linee guida territoriali per la prevenzione alla dispersione scolastica. Nello specifico, la ricerca procede secondo tre interrogativi di indagine principali, aventi tuttavia un necessario grado di ampiezza in considerazione dell'orientamento esplorativo del presente studio.

Il primo intende conoscere quali progetti siano attivati sul territorio italiano caratterizzati da accordi stipulati tra scuole, enti locali e terzo settore; tali accordi territoriali, in linea con le Raccomandazione del Consiglio d'Europa 2011/C 191/01³, sono orientati a promuovere interventi coordinati per ridurre l'abbandono scolastico. Il secondo interrogativo riguarda le caratteristiche salienti dei progetti individuati, secondo l'ottica di intervento prevalente nei termini delle tre tipologie indicate dal documento europeo: prevenzione, orientamento, compensazione. Il terzo interrogativo riguarda le tipologie di accordi stipulati tra i diversi attori, con particolare attenzione a quelli tra istituzioni scolastiche, enti locali ed enti del terzo settore poiché centrali nella normativa sull'autonomia scolastica.

4. Scelte metodologiche e procedurali

Considerati gli obiettivi orientati alla stesura di linee guida territoriali in ottica pedagogico/educativa e le domande di ricerca scaturite dalla letteratura è stato reputato opportuno collocarsi nell'alveo della Design Research (DR o ricerca progettuale). Tale disegno della ricerca può essere considerato una meta-metodologia poiché per risolvere problemi educativi impiega altre metodologie come processi annidati (sottofasi) del design (Jacobsen & Mc Kenney, 2024; Van der Akken, 1999). Stokes (1997) la definisce una metodologia ispirata all'uso; pertanto, i ricercatori studiano e progettano interventi che risolvono problemi pratici. Lo scopo di tale disegno della ricerca è generare interventi efficaci e teorie utili per guidare il design (Van der Akken, 1999; Bielaczyc et al., 2004). Di rilievo risulta la co-

3 <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:it:PDF>

struzione di un prodotto cosiddetto per uso e per diffusione. La Design Research appare perciò adatta per guidare la progettazione di prodotti che risolvono problemi educativi quando quei prodotti ancora non sono esistenti (Mc Kenney & Reeves, 2018; Easterday et al., 2017).

In riferimento al primo interrogativo di indagine, è stata condotta una ricerca *desk* volta a fornire un quadro generale delle pratiche adottate per far fronte alla dispersione scolastica in Italia. In relazione al secondo interrogativo di indagine è stata condotta una fase di esplorazione di cui le Raccomandazioni del Consiglio d'Europa 2011/C 191/01 costituiscono il primo criterio attorno cui è stata condotta. I criteri desunti dalle Raccomandazione del Consiglio d'Europa sono stati poi integrati alla luce della triangolazione con il supervisore scientifico. Si è così approdati ai seguenti criteri di individuazione:

- tipologia di documenti: contributi accademici, report di fondazioni, documenti del Ministero dell'Istruzione e del Merito relativi alla dispersione scolastica;
- periodo di osservazione: dal 2011 (anno di pubblicazione delle Raccomandazioni del Consiglio d'Europa) al 2024;
- parole chiave per condurre la ricerca: dispersione scolastica, decentramento scolastico, valorizzazione del territorio, comunità, ente locale, terzo settore, scuola;
- partnership: progetti con almeno un partner oltre all'istituzione scolastica in coerenza con l'obiettivo di ricerca;
- *caratterizzazione del progetto: presenza di un orientamento pedagogicoeducativo.*

L'analisi dei documenti rilevati ha posto in particolare l'attenzione sulla tipologia prevalente di azione attivata, secondo le tre categorie definite dal Consiglio d'Europa: prevenzione, orientamento, compensazione.

Gli esiti della ricognizione analitica realizzata e le indicazioni emergenti dalla letteratura, la quale suggerisce di anticipare la comparsa della dispersione, intesa come abbandono scolastico, intervenendo quando questo ancora non si è prodotto ma sussistono segnali di difficoltà (Heckman, 2001) hanno indotto a proseguire il lavoro di ricerca rivolgendo l'attenzione alle azioni preventive e ad avvalersi del concetto di dispersione implicita (Ricci, 2019; Vertecchi, 2012) e delle informazioni disponibili in proposito. In riferimento al terzo interrogativo d'indagine, per meglio comprendere il processo che conduce all'attivazione delle alleanze si è optato di studiare un particolare territorio introducendo i criteri per la sua individuazione. Il criterio impiegato riguarda la tipologia di accordo stipulato tra i partner in particolare accordi aventi l'ente locale come capofila. La tipologia di accordi sarà verificata con l'analisi delle delibere di giunta, di consiglio comunale e delle determine dirigenziali nonché l'analisi del PTOF delle scuole. Inoltre per l'analisi di contesto saranno impiegati i dati ISTAT; per verificare la tipologia di utenza presente nelle scuole saranno impiegati i dati INVALSI. L'analisi di tali indicatori permetterà di operare in termini di prevenzione in relazione alla dispersione. Successivamente sarà ricostruito il processo che ha condotto alla relazione tra i soggetti partner al fine di delineare linee guida impiegabili in territori simili per conformazione. Per la stesura di linee guida saranno attivati focus group o interviste con gli attori del territorio selezionato per attivare una pratica di concertazione che coinvolga il territorio in una logica *bottom-up*.

5. Discussione dei dati raccolti (o dello stato dell'arte della ricerca, se dottorandi del II anno)

5.1 Selezione degli studi

La ricognizione sopra descritta ha portato a selezionare 103 contributi reperiti tra letteratura scientifica, report di fondazioni e documenti ministeriali. In relazione ai criteri di inclusione sopra delineati sono stati scartati 36 contributi poiché di ambito esclusivamente economico e/o sociologico. L'analisi è pro-

seguita sui restanti 67 studi. Di tali studi 16 sono risultati di natura teorica, 7 descrivono misure di compensazione, 13 riguardano misure di prevenzione, 22 presentano misure di orientamento, 9 non sono categorizzabili poiché sono consultabili solo abstract e bibliografia e non sono disponibili in modalità *open access*, 3 contributi sono definiti “misti” poiché integrano più di una delle tre tipologie delineate dalle raccomandazioni del Consiglio d’Europa. Questi ultimi tre contributi sono stati computati anche nella categoria relativa alla misura in essi prevalente; ciò spiega perché il totale indicato in Tabella 1 ammonta a 106, ossia 103+3.

CATEGORIA	QUANTITÀ
Contributi teorici	16
Compensazione	7
Prevenzione	13
Orientamento	22
Contributi misti	3
Non categorizzabile	9
Studi esclusi	36
Totale fonti	103

Tabella 1: suddivisione delle fonti ottenute dallo studio esplorativo

5.2 Categorizzazione progetti di dispersione scolastica e analisi

L’esame dei contenuti e delle caratteristiche dei vari progetti ha permesso di mettere in luce particolari da attenzionare.

Si rileva la costruzione di alleanze educative per far fronte alla dispersione scolastica (43 contributi su 103 considerati); la scuola non ha strumenti sufficienti e spesso coinvolge partner educativi esterni; in più iniziative (43 contributi) si osserva la transizione da un modello scuola-centrico a un modello policentrico (Ricucci, Cingolani & Premazzi, 2018).

Vi è attenzione ai momenti di passaggio tra cicli scolastici (22 contributi). Le scuole adottano strategie di intervento in termini di orientamento scolastico avvalendosi di personale educativo, psicologi, associazioni, enti del terzo settore coinvolgendo tutti gli studenti delle scuole secondarie di primo grado, in ottica preventiva.

Le strategie di compensazione sono indirizzate per lo più a numeri contenuti di soggetti, già fuoriusciti dal sistema scolastico e formativo, o a coloro che si situano sulla soglia dell’abbandono. Si segnalano per esempio azioni (7 contributi) rivolte a studenti tra i 13 e i 16 anni aventi come scopo la riscolarizzazione, in virtù di un lavoro sulla motivazione e l’autostima (Brambilla, 2022). Tali azioni operano in sinergia con il servizio sociale territoriale e con cooperative, focalizzandosi sul recupero degli anni scolastici persi e sul reinserimento formativo o lavorativo dei giovani (Vitali, 2023).

Le strategie preventive, volte a costruire ambienti di apprendimento efficaci, sono indirizzate a tutti gli studenti del primo ciclo di istruzione e prevedono la collaborazione con enti del terzo settore, associazioni ed enti locali (9 contributi su 13). La particolarità di tali azioni è la portata della proposta rivolta agli studenti, non solo a quelli reputati fragili o con bisogni educativi speciali.

5.3 Le alleanze educative di prevenzione

In ottica pedagogica, è stata considerata in particolare la categoria di azioni preventive, proprio perché atta a evitare l’insorgere di processi dispersivi prima che essi si manifestino. Più ragioni supportano tale orientamento: l’azione educativa caratterizzante è rivolta a tutti e a ciascuno, di là da eventuali specifiche

fragilità che possono essere oggetto di interventi complementari; le azioni di prevenzione avvalorano inoltre tutte le potenzialità della normativa sull'autonomia scolastica, coinvolgendo il territorio in cui la scuola è inserita; vi è inoltre un vantaggio economico prospettico, come mostrato da un'ormai ampia ricerca scientifica la quale attesta che l'azione precoce rivolta a soggetti in giovane età si riverbera in un guadagno umano, sociale ed economico (Heckman, 2001; OECD, 2022; Save the Children, 2019).

La prevenzione, nei contributi analizzati, poggia sulla costruzione di alleanze educative con soggetti extra-scolastici operanti su un medesimo territorio, talvolta coordinati dalla scuola talaltra dall'ente locale come capofila dell'azione.

Lo studio è proseguito con l'approfondimento dei 13 progetti di prevenzione finalizzati a contrastare la dispersione implicita (Ricci, 2019) con attività volte a sviluppare e consolidare le competenze dei destinatari. I 13 progetti sono stati analizzati impiegando criteri specifici fondati sui concetti chiave della progettazione educativa e delle alleanze territoriali, oltre che su aspetti pratici legati alla sostenibilità e replicabilità degli interventi. In particolare sono stati considerati i seguenti criteri: numero e tipologia dei soggetti coinvolti per valutare l'ampiezza e le diversità delle alleanze educative. L'inclusione di una pluralità di attori (scuole, enti del terzo settore, enti locali) come indicatore della capacità di costruire collaborazioni sinergiche e integrate essenziali per far fronte alla dispersione scolastica, come indicato nelle Raccomandazioni del Consiglio d'Europa (2011). Un secondo criterio è relativo alla durata dei progetti. Azioni di lunga durata nel tempo sono in grado di produrre cambiamenti più profondi e di lungo termine, mentre progetti brevi potrebbero avere un effetto limitato. La scelta di considerare la durata è basata su studi che suggeriscono che la continuità temporale è fondamentale per la riuscita delle politiche educative (Heckman, 2001). Il criterio della replicabilità poiché la possibilità di replicare un progetto in contesti simili è un indicatore di efficacia e adattabilità. L'analisi della replicabilità è un aspetto fondamentale per ampliare il risultato delle iniziative educative a livello territoriale, che consente di diffondere modelli di successo. Infine è stato considerato il numero di classi coinvolte all'interno di una medesima istituzione scolastica per comprendere l'estensione dell'intervento interno alla scuola. Dall'analisi è emerso che i 13 progetti coinvolgono soggetti terzi nella realizzazione delle azioni superando il modello scuola-centrico (Ricucci et al., 2018). All'interno dei 13 progetti esaminati si notano due categorie principali: azioni che intervengono in orario scolastico oppure in orario extra-curricolare. A quest'ultima categoria appartengono 4 progetti che hanno la finalità di attivare un doposcuola- spazio compiti per tutti. I 9 progetti che operano in orario curricolare coinvolgono enti locali, terzo settore e associazioni e denotano due principali direzioni nella costruzione delle collaborazioni, sulla base del soggetto proponente/propulsore: in alcuni casi la scuola, in altri l'ente locale. Laddove la scuola funge da capofila la progettazione spesso risulta di breve durata e limitata ad alcuni attori scolastici ma non a tutto l'istituto; non di rado la collaborazione esterna muove dall'iniziativa e dall'adesione di un gruppo di insegnanti e non attinge a livelli di sistematicità e di estensione a tutti i docenti e a tutti gli studenti. Difficilmente l'azione perdura negli anni e diventa una leva migliorativa rilevante. A tale forma di collaborazione appartengono 3 dei 13 progetti analizzati. Ove invece la costruzione delle alleanze educative ha per capofila l'ente locale, con politiche territoriali e di comunità, si osservano programmazioni più sistematiche e di più lunga durata. In tale direzione si rilevano 5 progetti volti a costruire una mappa di comunità sfociata talvolta in patto educativo territoriale (2) e talaltra in via di definizione (3). Tale tipo di alleanza territoriale esige e induce un cambiamento di prospettiva giacché coinvolge l'intera comunità nel processo di educazione dei propri cittadini. In quest'ultima categoria sono presenti altri 3 progetti aventi per capofila l'ente locale tuttavia l'azione educativa interessa la scuola solo in un breve periodo dell'anno.

6. Punti di forza e di criticità della ricerca

Il problema della dispersione scolastica, anche se in progressivo calo, rappresenta una questione rilevante per il nostro paese, ampiamente documentato dai dati delle indagini nazionali e internazionali (IN-VALSI, 2024) e interpella da tempo la ricerca educativa. È studiato da tempo e ciò potrebbe indurre a non cogliere l'originalità del progetto di ricerca qui descritto.

La letteratura scientifica pone tuttavia in risalto la complessità e la multifattorialità della problematica in parola; in particolare i modelli decentralizzati che non considerano la scuola come unico attore nella progettazione educativa sono ormai riconosciuti dalla comunità scientifica (Ricucci et al., 2018). L'aspetto originale introdotto dalla presente ricerca consiste nello spostare il fulcro dell'intervento dalla scuola agli enti locali, ponendo questi ultimi come capofila, in termini pedagogici, della progettazione. Tale approccio trova scarsi riscontri in letteratura (Benadusi et al., 2020), mentre vi sono invece esempi interessanti di politiche educative che adottano tale prospettiva, sviluppate e implementate in alcune città italiane, tra cui Bergamo, Milano e Roma suggerendo la possibilità di un cambiamento culturale e strategico nel modo di far fronte alla problematica della dispersione. Sul piano metodologico, la scelta di inquadrare la ricerca sopra delineata nel *frame* della Design Research espone a qualche difficoltà nel darne ragione all'interno di modelli di presentazione di ricerche che riflettono, nella loro strutturazione, approcci legati ad altri modelli di ricerca. Tale scelta risulta tuttavia vantaggiosa in ordine allo scopo di approdare a individuare aspetti utili a costruire linee guida operative ai soggetti di un territorio per prevenire in modo sistemico la dispersione scolastica.

Riferimenti bibliografici

- Barone, P. (2017). L'abbandono precoce del sistema formativo italiano. *Civitas educationis - Education, Politics and Culture*, 6(2), 23-44.
- Benadusi, L., Giancola, O. & Viteritti, A. (2020). L'autonomia dopo l'Autonomia nella scuola. Premesse, esiti e prospettive di una policy intermittente. *Autonomie locali e servizi sociali*, 2, 325-342. DOI: 10.1447/98724
- Biesta, G. & Tedder, M. (2016). Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological approach, *Studies in Education of Adults*, 39(2), 132-149. DOI: 10.1080/02660830.2007.11661545
- Brambilla, E. (2022). Scuola "Sicomoro I Care" - scuola di seconda opportunità. In *La Scuola come bene di tutti, la Scuola per il bene di tutti. Quale Scuola vogliamo?*. Franco Angeli.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino.
- Colombo, M. (2010). *Dispersione scolastica e politiche per il successo formativo. Dalla ricerca sugli early school leaver alle proposte di innovazione*. Trento: Erickson.
- Cunti, A. (2017). L'orientamento formativo per prevenire la dispersione scolastica: analisi e strategie d'intervento. *Civitas educationis, politics and culture*, 6(2), 82-98.
- Dede, C. (2004). If Design-Based Research is the Answer, What is the Question? A Commentary on Collins, Joseph, and Bielaczyc; di Sessa and Cobb; and Fishman, Marx, Blumenthal, Krajcik, and Soloway in the JLS Special Issue on Design-Based Research. *Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 105-114. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301_5
- Easterday, M. W., Rees Lewis, D. G., & Gerber, E. M. (2017). The logic of design research. *Learning: Research and Practice*, 4(2), 131-160. <https://doi.org/10.1080/23735082.2017.1286367>
- Emirbayer, M. & Mische, A. (1998) What is agency?, *American Journal of Sociology*, 103(4), 962-1023. <https://doi.org/10.1086/231294>
- Eurydice (2020). *L'equità nell'istruzione scolastica in Europa: strutture, politiche e rendimento degli studenti*, Rapporto Eurydice: Lussemburgo.
- Ferrero, V. (2023). La scuola è aperta a tutti. L'impegno per l'equità tra le riforme di inclusione, autonomia scolastica e altre normative per un'educazione democratica, *Orientamenti Pedagogici*, 70(3), 29-39.
- Giancola, O & Salmieri, L. (2020). *Sociologia delle disuguaglianze. Teoria metodi ambiti*. Roma: Carocci.
- Heckman, J. J. (2001). Microdata, heterogeneity, and the evaluation of public policy: Nobel lecture. *Journal of Political Economy*, 109(4), 673-748. <https://doi.org/10.1086/322086>

- INVALSI (2024). Rapporto Nazionale prove INVALSI 2024.
- INVALSI (2019). Le cause della dispersione scolastica, *Invalsi open*
- Jacobsen, M. & Mc Kenney, S. (2024). Educational design research: grappling with methodological fit, *Educational technology research and development*, 72, 2743-2762. <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10282-5>
- Mc Kenney, S. & Reeves, T. (2018). *Conducting educational Design Research*. London: Routledge.
- MIUR (2013). *Focus sulla dispersione scolastica*, Roma.
- MIUR, (2018). *Una politica nazionale di contrasto del fallimento formativo e della povertà educativa*. Roma.
- Morselli, D. & Ellerani, P. (2020). Verso un programma di ricerca sull'agency in accordo con il capability approach, *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 13(24), 85-101. <https://doi.org/10.7346/SIRD-012020-P84>
- OECD. (2022). *Education at a Glance 2022 OECD Indicators: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- Ricci, R. (2019). La dispersione scolastica implicita. *Induzioni: demografia, probabilità e statistica a scuola*, 58(1), 41-48. <https://doi.org/10.19272/201900901002>
- Ricucci, R., Cingolani, P. & Premazzi, V. (2018). FASI. Fare Scuola Insieme Rapporto di ricerca, Dipartimento CPS, Università di Torino.
- Save the Children. (2019). *Il miglior inizio. Disuguaglianze e opportunità nei primi anni di vita*.
- Stokes, D. (1997). *Pasteur's quadrant: Basic science and technological innovation*. Washington: Brookings Institution Press.
- Unione Europea. (2011). *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, C 191*.
- Van den Akker, J. (1999). Principles and methods of development research. In J. van den Akker, R. M. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen, & T. Plomp (Eds.), *Design approaches and tools in education and training* (pp. 1–14). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic. doi: 10.1007/978-94-011-4255-7
- Vertecchi, B. (2012). La dispersione inapparente. *Educazione. Giornale Di Pedagogia Critica*, 1(2), 109–120. <https://iris.uniroma3.it/handle/11590/133770>
- Vitali, D. (2023). Abbandono scolastico e seconda opportunità: il rientro in formazione. *Nuova Secondaria*, 1(41), 26-28.