



Una seconda occasione di partecipare: i percorsi di re-engagement formativo degli Early School Leavers in Italia tra agency e vulnerabilità

A second chance of participation: school re-engagement in Italian Early School Leavers between agency and vulnerability

Gabriella Vitale

Università Ca' Foscari, Venezia
gabriella.vitale@unive.it

ABSTRACT

This article presents the phenomenon of Early School Leavers in Italy in relation to the European policies and the approaches to prevention and compensation of school dropouts, especially the Second Chance School (SCS) and the Vocational Education and Training (VET). The latter, over the time, has become as a privileged way of re-engagement for many of those who have lived a previous drop out. Both in Europe and in Italy the strengthening of this educational sector is seen as valid contrast to the drop out, for the learning by doing, work oriented, closer to the feel of young dropouts. The risk incurred is to bypass the understanding of those individual and social factors involved in choosing a career training.

The article discusses the importance to conceptualize and sustain studies on educational success in school re-engagement through focus on the constitution and operation of educational agency of young people, that is, the ability of student to act according to aims and perspectives to which they themselves give value. This step is the key to promote the participation of students as active agents and not mere passive users of prepackaged solutions.

In questo articolo si presenta il fenomeno degli Early School Leavers in Italia alla luce delle policy europee e dei dispositivi di prevenzione e compensazione della dispersione scolastica, in particolare delle Second Chance School (SCS) e della Formazione Professionale (VET). Quest'ultima, in particolare, si è configurata nel tempo come una via privilegiata di re-engagement scolastico per molti di coloro che hanno vissuto un precedente drop out. Tanto in chiave europea che italiana il rafforzamento di questo settore formativo viene considerato come un valido contrasto alla dispersione, in quanto scuola del fare, orientata al lavoro, più vicina al sentire dei giovani dropout. Il rischio in cui si incorre è di bypassare la comprensione di quei fattori individuali e sociali che intervengono nella scelta di una carriera formativa.

Si discute l'importanza di concettualizzare e sostenere gli studi sul successo formativo nel re-engagement scolastico attraverso il focus sulla costituzione e il funzionamento dell'agency formativa dei ragazzi, sulla capacità cioè dei ragazzi di agire secondo obiettivi e prospettive a cui essi stessi danno valore. In questo passaggio consiste la chiave di volta per interventi volti a promuovere la partecipazione dei ragazzi in quanto agenti attivi e non semplici fruitori passivi di percorsi e soluzioni preconfezionati.

KEYWORDS

Early School Leavers, School re-engagement, Second Chance Schools, Vocational Education and Training, Educational Agency.

Early School Leavers, Re-engagement scolastico, Second Chance Schools, Formazione Professionale, Agency formative.

1. Gli Early School Leavers

Early school leavers (ESL) è la locuzione attribuita in Europa ai giovani che, per molte ragioni diverse, non conducono a termine il percorso di studi secondario fuoriuscendo precocemente dal sistema educativo di riferimento. La porzione di questa fascia di giovani ha assunto, per i Paesi dell'Unione (l'Italia nel 2010 raggiungeva la soglia del 25%) una dimensione tale da essere considerata una delle priorità dell'Agenda 2020. Tra gli effetti più importanti dell'abbandono scolastico precoce vi è l'aumento della percentuale dei NEET (Not in Education, Employment and Training) che ha un costo sociale elevato sia per i singoli Paesi che per l'UE, oltre agli effetti di depauperamento progressivo e marginalizzazione della fascia più attiva della popolazione.

L'Unione Europea ha puntato sulla formazione di base e permanente come chiave per lo sviluppo economico e sociale della Comunità perché, nella società dell'informazione in cui viviamo, il pensiero critico, l'inventiva, la capacità di scelta e di risolvere problemi sono considerati gli ordini cognitivi superiori in grado di rafforzare il livello di partecipazione attiva e democratica degli individui con vantaggiose ricadute sia per l'economia e il mercato che per la realizzazione del benessere dei giovani (ET 2020). Le azioni di contrasto alla dispersione si collocano in questa prospettiva.

Il fenomeno degli ESL si caratterizza per una natura multiproblematica e multidimensionale; complici i diversi fattori di ordine individuale, sociale ed economico che intervengono. La variabilità del fenomeno sia tra le nazioni che all'interno di una stessa nazione è molto ampia, anche se alcune categorie ricorrenti della popolazione sono maggiormente a rischio in tutte le realtà nazionali, italiana compresa.

Il background familiare viene indicato come un alto fattore di rischio: giovani provenienti da famiglie immigrate o monoparentali o ancora da gruppi etnici minoritari, e quelli i cui genitori sono disoccupati da lungo tempo hanno un rischio più elevato di abbandonare la scuola e diventare NEET. In egual modo quelli residenti in quartieri a rischio o nelle aree economicamente più disagiate (Conseil de l'Emploi des Revenus et de la Cohésion Sociale, 2008; Caliendo & Kunn, 2011).

C'è poi una fetta di giovani che mette in atto un disengagement nei confronti della scuola, lontana dai propri interessi, noiosa, priva di attrattiva, non rispondente ai propri bisogni, una zona grigia dove si ritrovano gli indecisi ma anche quelli che potendo sceglierebbero percorsi alternativi di formazione professionale, training in cui l'apprendimento è legato al fare, forme di apprendistato. Ci sono poi coloro che abbandonano perché lo studio è in competizione con la maggiore attrattiva di un immediato lavoro, nelle aree maggiormente produttive, e che vedono nel sogno lavoristico una prospettiva immediata più gratificante dello studio (CEDEFOP, 2012) (ISFOL, 2012).

2. Le strategie contro la dispersione e la seconda occasione in Italia

Nel recupero degli ESL i paesi della UE organizzano i loro interventi fondamentalmente lungo tre assi:

1. una maggiore articolazione dei sistemi educativi nazionali,
2. la creazione delle SCS (Second Chance School)
3. il rafforzamento della formazione professionale (VET, Vocational and Educational Training).

Il settore della formazione vocazionale offre da sempre maggiori opportunità per coloro che sono maggiormente attratti dalle prospettive del mondo del lavoro e da una formazione non accademica. Parallelamente svolge un utile contrasto al fenomeno del dropout, sia nei termini di prevenzione che di recupero (CEDEFOP, 2012).

Le SSO, diversamente, hanno come proprio target i giovani dispersi, operano senza curricula predefiniti, in base a patti formativi e percorsi personalizzati stabiliti in corresponsabilità tra scuola e ragazzo, per riattivare la motivazione verso l'apprendimento e stimolare un pensiero critico.

Alcuni elementi comuni le caratterizzano: i modelli di governance complessi tra queste scuole e diversi altri soggetti (autorità locali, nazionali, terzo settore, centri per l'impiego, centri per la salute, etc.); l'intervento di professionalità multiple (psicologi, educatori, insegnanti, assistenti sociali, etc.); i curricula flessibili e l'apprendimento personalizzato; la pedagogia attiva; il conseguimento di una qualifica equiparata a quella scolastica o in altra forma ugualmente riconosciuta; la stretta connessione con il mondo del lavoro e delle imprese; il supporto olistico, attraverso il counseling sulla salute fisica e mentale del ragazzo, in considerazione del background familiare, della vulnerabilità, delle barriere verso il lavoro, affinché i ragazzi creino una propria mappa per il successo, attraverso un percorso unico e non ripetibile per ciascuno (Ecorys, 2013).

In Italia le SSO, dopo un decennio di intensa attività, vivono oggi una fase di ridimensionamento, dovuto alla scarsità e alla precarietà dei fondi, non essendo state regolamentate e previste secondo una normativa nazionale (come accade invece in altri paesi europei).

La formazione professionale ha visto invece accrescere il numero degli iscritti nel giro di pochi anni, dal momento dell'istituzione degli IeFP¹, con una presenza consistente di coloro che l'hanno scelta come seconda occasione, dopo l'abbandono della scuola secondaria. Percorsi dunque con una duplice funzione, professionalizzante (per coloro che da subito hanno fatto una scelta vocazionale) e di rimotivazione all'apprendimento (per coloro che sono approdati alla formazione professionale in seguito al fallimento o alla fuoriuscita dalla scuola secondaria). I laboratori, gli stage di concerto con le imprese del territorio, anche in questo caso, sono dispositivi utili, vissuti da parte dei giovani come momenti autoformativi, utili a cogliere le proprie propensioni, capire in che modo comportarsi nel mondo del lavoro e mettere in pratica quanto appreso (ISFOL, 2011; ISFOL, 2013).

Queste esperienze indicano che maggiori possibilità di successo formativo si sviluppano all'interno di istituzioni che presuppongono modelli di governance molto complessi con un ventaglio di esperienze e apprendimenti definiti e costruiti durante il percorso. Pur se con gradi di libertà le SSO e la Formazione Professionale (si va da una totale deregolamentazione nel caso delle SSO a curricula strutturati ma articolati al raggiungimenti di competenze trasversali e profes-

1 Gli IeFP, nati a seguito dell'Accordo raggiunto il 19 giugno 2003 nella Conferenza Stato-Regioni tra il Ministero del Lavoro, il MIUR e le Regioni, hanno durata triennale e possono iscriversi i ragazzi al termine della Scuola Secondaria Inferiore. Dall'a.s. 2010-2011 sono entrati a regime e rappresentano il canale alternativo alla scuola per l'assolvimento dell'obbligo di istruzione e il diritto-dovere all'istruzione e formazione professionale.

sionalizzanti nella FP) permettono, in parte, di raggiungere e conoscere una fascia di giovani che hanno fatto esperienza di un fallimento e di una fuoriuscita precoce dal circuito formativo.

Si tratta di un bacino importante di giovani che può offrire chiarimenti e indicazioni sulle dinamiche del fallimento ma anche di quelle del reingaggio formativo, soprattutto in considerazione del fatto che ad oggi non è ancora funzionante a pieno regime l'Anagrafe Nazionale Studenti del Miur (il cui funzionamento dovrebbe consentire la tracciabilità della carriera scolastica di ogni studente, come accade altrove in Europa).

La scuola attuale non riesce ad arginare e prevenire adeguatamente il fenomeno della dispersione scolastica: le pratiche preventive come l'orientamento nella scuola secondaria si sono mostrate inefficaci; la scuola non è in grado attuare quei cambiamenti strutturali, organizzativi, professionali e metodologici necessari in tempi utili; infine, probabilmente, anche lo stesso fenomeno è di per sé fortemente sottostimato (Dossier Tuttoscuola, 2014).

Gli elementi di successo delle SCS e del VET meritano l'attenzione della ricerca in funzione dei suggerimenti che le strategie lì attivate offrono alla scuola ordinamentale, ancor prima che dell'enfasi posta sul rafforzamento di questi canali.

Non si può ignorare a tal proposito, anche se l'approfondimento di questo aspetto esula da questo scritto, che nelle situazioni di maggiore marginalità ciò può rinforzare gli effetti negativi di un background familiare socialmente e culturalmente povero e rinforzare un modello di stratificazione sociale che mal si concilia con un'idea di equità sociale (Lavrijsen & Nicaise, 2013).

Si tratta cioè di andare oltre quegli elementi di successo che le caratterizzano ed analizzare come l'incrocio tra le risorse e le caratteristiche di ciascun giovane, le risorse educative e le effettive possibilità concrete future determinino gli esiti di una carriera scolastica.

I giovani, soprattutto in situazioni di disagio o marginalità, spesso incontrano difficoltà non solo nell'accesso alle opportunità ma anche in seguito, quando sono coinvolti nuovamente in percorsi di apprendimento. Gli ostacoli e le barriere alla partecipazione formativa sono plurimi, sfaccettati e intervengo in fasi e momenti diversi dell'ingaggio formativo e una seconda occasione può non essere l'ultima (UNESCO UNEVOC, 2013).

3. Una questione di agency

Il solo fatto di avere una seconda chance di partecipare non implica automaticamente un successo formativo. Indagare quali fattori personali e sociali contribuiscono a frenarlo o a promuoverlo è condizione necessaria all'indirizzo di politiche educative adeguate a fronteggiare il fenomeno della dispersione.

L'esperienza di fallimento scolastico genera esclusione e compromette la capacità di un ragazzo di acquisire conoscenze e competenze necessarie a fare scelte sia nell'immediato presente che successivamente.

L'esclusione dall'educazione è uno svantaggio cumulativo che rende a sua volta marginali coloro che ne sono bersaglio mettendoli a rischio di esclusione sociale. Così, usando le parole di Amartya Sen (1999), quando le persone non possiedono le capabilities che permettono loro di scegliere come vivranno la propria vita, la loro libertà di agire e scegliere sarà compromessa e darà come esito l'esclusione dalla partecipazione attiva dalla società.

In quest'ottica, l'obiettivo di uno sviluppo, per i ragazzi che riprendono un

percorso formativo, è quello di espandere le proprie capabilities e la loro agency² formativa.

Uno studio italiano (Colombo, 2013), sugli itinerari di vita e l'uso dell'agency personale tra gli ESL e gli studenti a rischio italiani, mostra che se uno svantaggio sociale non necessariamente è predittivo di fallimento scolastico d'altro canto importante risulta il ruolo dell'agency personale di questi giovani, sia nel raggiungimento degli obiettivi prefissati sia nelle traiettorie discendenti di fallimenti ripetuti.

L'agency formativa dei ragazzi esposti a un insuccesso scolastico può essere oggetto di una vulnerabilità progressiva frutto di uno svantaggio corrosivo e ugualmente la chiave di volta per interventi volti a promuovere la partecipazione e definizione da parte dei ragazzi stessi dei propri obiettivi formativi in quanto agenti attivi e non semplici fruitori passivi di percorsi e soluzioni preconfezionati.

Le policies europee che vedono nel potenziamento del VET una soluzione per contrastare la dispersione, idea espressa anche negli ultimi documenti italiani, possono farsi veicolo di un fraintendimento: l'idea che il fallimento scolastico sia legato alle caratteristiche personali dei ragazzi che non sono adeguate al sistema scolastico e che la scelta della giusta dipenda da una più corretta individuazione del tipo di scuola da intraprendere (la scuola del fare per intenderci), da cui far conseguire che la soluzione consista nel potenziamento e l'allargamento del ventaglio delle offerte nel settore della formazione professionale.

Ciò che invece non bisogna perdere di vista è che lo sviluppo dell'agency di una persona è funzione tanto di fattori individuali che ambientali e che, una volta innescata, in un circolo virtuoso, essa accresce il senso di efficacia autopercipita di un soggetto e spinge, motiva, all'autodeterminazione e alla partecipazione attiva ad un processo di cambiamento e questo a sua volta produce un effetto di empowerment che accresce l'agentività di un soggetto (Bandura, 2000).

Nello spazio della capacità di scelta di una carriera scolastica di un ragazzo una scelta agentiva è possibile solo se e quando quel ragazzo ha l'opportunità di scegliere tra più futuri realizzabili, se crede che questi futuri siano possibili per lui, se sa o comprende i passaggi necessari per realizzare un determinato futuro, se ha sviluppato quelle abilità e competenze necessarie a proseguire un percorso di studi.

Ciò significa che per poter produrre valutazioni utili su come sviluppare un'agency formativa che supporti adeguatamente le scelte di carriera scolastica dei ragazzi bisogna esaminare ciò che sanno fare, ciò che credono di saper fare, le loro aspirazioni e prospettive future e la conoscenza-consapevolezza che essi hanno delle reali opportunità che gli sono offerte. Si tratta cioè di impostare analisi che non ricadano in un modello deficitario dell'agency individuale considerato come uno stato ma che, a partire dalla considerazione che esso è un processo, consentano, anche a partire dallo studio dell'agency individuale di questi ragazzi, di far emergere quelle barriere che impediscono la loro partecipazione (Galliott & Graham, 2014).

2 In questo scritto consideriamo l'agency formativa degli studenti a partire dal concetto di agency di Sen (1985) e dagli sviluppi proposti da Alkire (2008) quale capacità di agire in maniera congruente con i propri valori, una capacità multidimensionale e contestuale, definita in relazione agli obiettivi che un individuo valuta o ha ragione di valutare.

Indagare questi aspetti nelle situazioni di re-engagement scolastico significa allora comprendere come e se cambia, nei ragazzi con alle spalle un fallimento formativo, la propria capacità di azione e decisionale nel nuovo percorso intrapreso, la loro percezione di autoefficacia, di autonomia e di autodeterminazione. Ancora significa comprendere se nel nuovo percorso vi è un adattamento o una ricostruzione in termini di negoziazione degli apprendimenti all'interno di un proprio progetto di vita o se, al contrario, la seconda occasione rimane una preferenza adattiva che non porta a un cambiamento.

Ed ancora si tratta di comprendere come e se si interseca la capacità di associare l'esperienza scolastica con una possibile carriera futura, cioè come il ragazzo che ha scelto valuta realisticamente l'utilità di ciò che apprende per il proprio futuro e soprattutto quale natura e quale estensione del futuro concorrono alla determinazione dell'agency di questi ragazzi, legate tanto alle loro esperienze individuali quanto alle attuali condizioni sociali e quale relazione hanno tanto con l'investimento nell'apprendimento quanto con i risultati raggiunti (McInerney, 2004; Peetsma & van der Veen, 2011).

Conclusioni

Lo studio dei percorsi di re-engagement scolastico porta ad alcune considerazioni su quali piste di indagine possono risultare euristicamente fertili per attuare politiche mirate che non si rivelino generiche forme di prevenzione e/o compensazione della dispersione.

Non è sufficiente predisporre moduli di orientamento scolastico, protocolli di intesa tra scuola e territorio o attività laboratoriali che bilancino l'eccessiva presenza di lezioni frontali nella scuola ordinamentale. Ed ancora, su un altro versante, una formazione maggiormente ancorata su un versante pratico e/o professionalizzante offre un ancoraggio più sicuro e di successo per molti giovani, ma non ci dice ancora quali dinamiche si inneschino per la riuscita di un percorso, né ancora se bisogna considerare questa come la soluzione unica o maggiormente auspicabile.

Di fatto la seconda occasione può rimanere il risultato di una preferenza adattiva che non innesca quel processo di sviluppo che porta i ragazzi a mettere in campo un'agency formativa a sostegno dell'acquisizione di quelle capacità necessarie all'assunzione consapevole di una scelta e ad affrontare gli ostacoli che quotidianamente si pongono, consentendo di perseverare nel raggiungimento del successo scolastico.

Motivare e costruire le condizioni per la partecipazione attiva al processo formativo ha risvolti profondi sul piano personale, di accrescimento della stima di Sé, della percezione di auto-efficacia nei processi di apprendimento, ma anche sulla propria capacità di aspirare, pensare e immaginare tanto il presente quanto il futuro, di dotare l'azione di un piano valoriale che possa tradursi oltre, in azione trasformativa dell'ambiente in cui si vive, sul piano più ampio dello sviluppo di una società (Appadurai, 2011).

Riferimenti bibliografici

Alkire, S. (2008). *Concepts and measures of agency*. OPHI Working Papers n° 9. Oxford poverty & Human Development Initiative. Consultata da: <http://www.ophi.org.uk>. [Ultima consultazione 9/4/2015].

- Appadurai, A. (2011). *Le aspirazioni nutrono la democrazia*. Milano: et al.
- Bandura, A. (2000). *Autoefficacia. Teoria e applicazioni*. Trento: Erickson
- Caliendo, M., Kunn, S. R. (2011). *Fighting Youth Unemployment: The Effect of ALM*. Bonn: IZA and University of Potsdam.
- CEDEFOP, (2012). *Trends in VET policy in Europe 2010-12. Progress towards the Bruges communiqué*. Working paper 16. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Consultata da: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/6116_en.pdf. [Ultima consultazione 9/4/2015].
- Colombo, M. (2013). Disadvantaged life itineraries and the use of personal agency among Italian early school leavers and at-risk students. *Estudios sobre educacion*, 24, 9-35.
- Conseil de l'Emploi des Revenus et de la Cohésion Sociale, (2008). *L'Insertion des Jeunes sans Diplôme*. Paris: s.n. Consultata da: <http://www.cerc.gouv.fr/rapports/rapport9/rapport9cerc.pdf>. [Ultima consultazione 9/4/2015].
- Galliot, N., Graham, L. J. (2014). A question of agency: applying Sen's theory of human capability to the concept of secondary school student career choice. *International Journal of Research & Method in Education*, 37 (3), 270-284.
- Tuttoscuola, (2014). *Dossier Dispersione nella Scuola Secondaria Superiore Statale*. Roma. Consultata da: <http://www.tuttoscuola.com>. [Ultima consultazione 9/4/2015].
- Ecorys, (2013). *Preventing early school leaving in Europe – lessons learned from second chance education*. Bruxelles. European Commission. Education and Training. Consultata da: http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf. [Ultima consultazione 9/4/2015].
- ET 2020. (2009). *Un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione* (Conclusioni del Consiglio del 12 maggio 2009 su ET 2020) (2009/C 119/02). Bruxelles. Consultata da: <http://eur-lex.europa.eu/>. [Ultima consultazione 9/4/2015].
- ISFOL (2011). *Indagine su Gli esiti formativi e occupazionali dei percorsi triennali*. Roma: Isfol. Consultata da: <http://www.isfol.it>. [Ultima consultazione 9/4/2015].
- ISFOL (2012). Le dinamiche della dispersione formativa: dall'analisi dei percorsi di rischio alla riattivazione delle reti di supporto. *Isfol Occasional Paper*, n. 5. Roma: Isfol. Consultata da: <http://www.isfol.it>. [Ultima consultazione 9/4/2015].
- ISFOL (2013). Percorsi di qualificazione: l'Istruzione e la Formazione Professionale oltre la seconda opportunità. *Isfol Research Paper*, n.8. Roma: Isfol. Consultata da: <http://www.isfol.it>. [Ultima consultazione 9/4/2015].
- Lavrijsen J. Nicaise I. (2013). *Parental background and early school leaving*. Research paper SSL/2013.06/1.1.1. Leuven: Steunpunt Studie-en Schoolloopbanen.
- McInerney D.M. (2004). A discussion of future time perspective. *Educational Psychology Review*, 16, 141-152.
- Peetsma, T., van der Veen, I. (2011). Relations between the development of future time perspective in three life domains, investment in learning and academic achievement. *Learning and Instruction*, 21, 481-494.
- Sen, A. (1985). Well-being, agency and freedom: the Dewey lectures 1984. *The Journal of Philosophy*. 82 (4), 169-221.
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- UNESCO UNEVOC. (2013). *Revisiting global trends in TVET: Reflection on theory and practice*. UN Campus, Bonn. Consultata da: <http://www.unevoc.unesco.org>. [Ultima consultazione 9/4/2015].

