

A study on school dropout in the Naples area: how to prevent it through community education agreements

Uno studio sulla dispersione scolastica a Napoli: come prevenire il fenomeno mediante i patti educativi di comunità

Valentina Paola Cesarano^a

^a *Università Telematica Pegaso*, valentina.cesarano@unipegaso.it

Abstract

The aim of this paper is to provide an initial analysis of statistical data on the phenomenon of early school leaving in the Municipality of Naples, with a particular focus on the causes of this phenomenon. In the light of these causes, it proposes a reflection on the positive relationship between early school leaving and the prevention of this phenomenon through community education pacts, as a project action that makes it possible to combat the educational inequalities and fragilities that are at the root of the early school leaving phenomenon itself, starting from the idea that this responsibility cannot be delegated to the school alone, but must be attributed to the entire local education system and, more specifically, to the various institutional and private social actors that play an educational and didactic role within the community.

Keywords: community education pacts; prevention; educational poverty; early school leaving; school truancy.

Sintesi

Il presente contributo mira ad una prima analisi dei dati statistici riguardanti il fenomeno della dispersione scolastica presso il Comune di Napoli, con un'attenzione specifica alle cause di tale fenomeno. Alla luce di tali cause si propone una riflessione sulla relazione positiva tra la dispersione scolastica e la prevenzione di tale fenomeno mediante i patti educativi di comunità, come azione progettuale che consente di contrastare le disuguaglianze e le fragilità educative che sono alla base del fenomeno stesso della dispersione, muovendo dall'idea che tale responsabilità non possa essere delegata unicamente alla scuola, ma piuttosto sia da attribuire all'intero sistema di istruzione locale, e, più nello specifico, ai diversi attori istituzionali e del privato sociale che svolgono un ruolo educativo e didattico all'interno della comunità.

Parole chiave: patti educativi di comunità; prevenzione; povertà educativa; dispersione scolastica; evasione scolastica.

1. La dispersione scolastica: un'analisi di scenario

La dispersione scolastica si configura quale fenomeno multidimensionale e polimorfo, che investe l'intero sistema scolastico e formativo e comprende aspetti variegati e differenti non identificabili con l'abbandono scolastico, ma con una serie di fattori che determinano la mancata, incompleta e irregolare fruizione dei servizi di istruzione da parte dei giovani in età scolare e che include tutto ciò che si perde – temporaneamente o stabilmente – nel corso del processo di apprendimento (Besozzi, 2017). Tra questi fattori vi sono il basso rendimento scolastico; la ripetenza; l'interruzione temporanea per motivi vari o il ritiro da scuola per determinati periodi, seguiti poi dalla ripresa degli studi; le assenze frequenti e ripetute e l'abbandono, che comporta l'interruzione, per lo più definitiva, dei corsi di istruzione. Si tratta di un fenomeno che interessa tutti i Paesi dell'Unione Europea divenendo così un'emergenza da fronteggiare nell'intero panorama formativo internazionale. A partire dal 2000 il Consiglio Europeo si è impegnato a promuovere un potenziamento della qualità dei sistemi formativi, quale motore di una crescita dell'intero settore economico europeo. Sono state affrontate problematiche legate all'insuccesso scolastico e alla dispersione, con l'obiettivo di innalzare i livelli di partecipazione alle attività di lifelong learning. Per rispondere agli obiettivi fissati dall'Europa e contrastare la dispersione scolastica, con il Decreto Legislativo 76/2002 l'Italia ha individuato nell'obbligo formativo il "diritto-dovere all'istruzione e alla formazione sino al conseguimento di una qualifica di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno di età" e ha istituito presso il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) un sistema di monitoraggio della frequenza degli alunni, a livello regionale e nazionale. Come recita l'art.1 comma 622 della Legge 296/2006 "l'adempimento dell'obbligo di istruzione deve consentire, una volta conseguito il titolo di studio conclusivo del primo ciclo, l'acquisizione dei saperi e delle competenze previste dai curricula relativi ai primi due anni degli istituti di istruzione secondaria superiore". Obiettivo del Sistema Nazionale delle Anagrafi degli Studenti è registrare i dati sui percorsi scolastici, formativi e in apprendistato dei singoli studenti, a partire dal primo anno della scuola primaria. Pur con un processo lento, l'Anagrafe degli Studenti ha mosso i suoi primi passi, mentre resta ancora sulla carta un sistema integrato di anagrafi tra MIUR e Regioni (Biagioli et al., 2022).

La strategia Europea 2020 ha fissato l'obiettivo di ridurre a meno del 10% la percentuale di giovani di età compresa fra 18 e 24 anni che abbandonano prematuramente l'istruzione o la formazione, considerato che, attualmente, solo circa il 45% di loro ha un impiego (EC, 2017). Secondo l'Istat, inoltre, in termini occupazionali, nel nostro Paese in confronto con l'Europa la quota di occupati tra i giovani che abbandonano precocemente gli studi è significativamente inferiore (-11 punti) (AGIA, 2022, p. 31). L'Italia è uno dei paesi europei dove il fenomeno dell'abbandono scolastico è più frequente e dove i giovani tra i 18-24 anni con la sola licenza media sono il 13,5% del totale, dato superato solo da Spagna e Malta (Openpolis, 2020). Per garantire che ogni Paese membro metta in atto la Strategia Europa 2020 – si legge nel Documento dell'Autorità Garante dell'Infanzia e dell'Adolescenza (AGIA) del 2022 – la Commissione europea ha proposto che gli obiettivi siano tradotti in percorsi nazionali e che ogni anno gli Stati membri presentino un proprio Programma Nazionale di Riforme che fissi i traguardi e individui un livello a medio termine per ciascun obiettivo. Il precoce abbandono scolastico ha conseguenze anche sulla formazione di quella sacca di popolazione minorile e giovanile, numerosa soprattutto nel Sud Italia, costituita dai NEET (*Not in Education, Employment or Training*). La proporzione di NEET in relazione alla popolazione scolastica, inoltre, costituisce uno degli indicatori, insieme ad altri, per misurare la povertà infantile a livello europeo (Biagioli et

al., 2022). Lo stesso PNRR (Piano Nazionale Ripresa e Resilienza) ha dedicato attenzione al fenomeno: infatti, nell'ambito della Missione "Inclusione e Coesione", ha previsto un investimento denominato "Interventi speciali per la coesione territoriale" con l'obiettivo di contrastare la povertà educativa delle Regioni del Sud attraverso "il potenziamento dei servizi socioeducativi a favore dei minori di età, finanziando iniziative del terzo settore, con specifico riferimento ai servizi assistenziali nella fascia 0-6 anni e a quelli di contrasto alla dispersione scolastica e di miglioramento dell'offerta educativa nella fascia 5-10 e 11-17" (AGIA, 2022, p. 32). Nonostante si legga su alcuni rapporti che l'Italia abbia registrato notevoli progressi sul fronte degli abbandoni scolastici, la quota di ELET (*Early Leaving from Education and Training*) resta tra le più alte dell'UE. Questa affermazione, a prima vista contraddittoria, viene spiegata dai numerosi equivoci relativi al costrutto della dispersione scolastica, soggetto a varie definizioni e a varie misurazioni. Indicare soltanto gli abbandoni formalizzati può infatti produrre un equivoco circa la reale consistenza della dispersione scolastica che è data dalla somma di tutti i tipi di abbandono (quelli formalizzati e quelli di fatto), con le ripetenze, le frequenze saltuarie e irregolari e le frequenze senza acquisizione di competenze (Batini & De Carlo, 2022).

In Europa la quantificazione si centra, da alcuni anni, sugli ELET: vengono rubricati tra gli ELET i giovani tra i 18 e 24 anni privi di titolo di studio successivo a quello della secondaria di primo grado e privi di qualifica professionale, non inseriti in formazione. Questo tipo di misurazione consente soltanto di osservare ciò che è già accaduto e non riesce a "catturare" coloro che hanno terminato, seppur senza competenze adeguate, un percorso di istruzione secondario di secondo grado o hanno conseguito una qualifica. Secondo i dati Invalsi 2021 le competenze di base sarebbero in calo (Falzetti, 2021). Seppur con tutti i limiti dello strumento, le criticità emerse tramite la lettura dei dati Invalsi rappresentano un'occasione per riflettere su come (ri)orientare la progettualità didattica e consentire un progressivo miglioramento degli esiti di apprendimento. Secondo alcune analisi dei dati Invalsi, la perdita dei livelli di apprendimento si situerebbe nel passaggio dalla scuola primaria alla scuola secondaria di I grado (Barabanti, 2021). Si sta delineando così una nuova geografia scolastica, nella quale i divari paiono ampliarsi: divari di apprendimento, sociali, territoriali (centro e periferia), economici e di cittadinanza (Batini & De Carlo, 2022).

La povertà educativa è una delle più grandi sfide del nostro tempo, in diversi paesi del mondo. Nonostante il numero crescente di bambini e giovani iscritti alle scuole primarie e secondarie, i risultati dell'apprendimento rimangono bassi in modo allarmante, in particolare per coloro che vivono in comunità vulnerabili e svantaggiate, che incontrano ostacoli all'accesso a un'istruzione di qualità. Ciò può essere dovuto a diversi fattori come risorse limitate, conflitti, disuguaglianza di genere e discriminazione. In Italia, ad esempio, il 9,5% degli studenti si diploma al liceo senza aver acquisito le competenze essenziali. La situazione è ancora peggiore nei paesi in via di sviluppo. Un esempio lampante è la Nigeria, dove oltre l'80% degli studenti non è in grado di leggere una sola parola entro la fine del primo ciclo di istruzione (Carlana et al., 2024). Questa è diventata una vera e propria emergenza, spesso definita dai ricercatori del settore come una "crisi dell'apprendimento". La mancanza di accesso a un'istruzione di qualità perpetua un ciclo di disuguaglianza che impedisce ai bambini di acquisire conoscenze e competenze critiche e nega loro l'opportunità di esplorare, sviluppare e perseguire i propri talenti e aspirazioni. Questa crisi ha il potenziale di ostacolare la mobilità sociale e di esacerbare le disuguaglianze per molte generazioni a venire (Carlana et al., 2024). La povertà educativa si configura quale fenomeno complesso che richiede interventi di sistema. Il concetto di povertà "multidimensionale", vista non solo come privazione materiale, ma anche come mancanza di opportunità e diritti legati all'istruzione, alla salute e ad altri aspetti fondamentali per la

vita individui (Morabito et al., 2021) può essere fatta risalire all'opera di Amartya Sen e alla sua teoria delle capacità (Sen, 1999). Secondo Sen, infatti ciò che la prospettiva delle capacità fa nell'analisi della povertà è quello di migliorare la comprensione della natura e delle cause della povertà e della privazione spostando l'attenzione dai mezzi (e un mezzo particolare a cui di solito viene data un'attenzione esclusiva, vale a dire, reddito) ai fini che le persone intendono perseguire e, di conseguenza, alla libertà di poter soddisfare questi fini. (Sen, 1999).

2. L'evasione e la dispersione scolastica nelle scuole del Comune di Napoli

In Italia l'a.s. 2023/2024 ha visto l'introduzione di significative modifiche normative riguardanti la procedura amministrativa della dispersione scolastica, nonché il regime sanzionatorio previsto per i genitori/responsabili degli alunni inadempienti all'obbligo scolastico. Infatti, la Legge n. 159 del 13 novembre 2023, che ha convertito con modificazioni il D.L. 15 settembre 2023 n. 123 (cd. Decreto Caivano), all'art. 12 ("Disposizioni per il rafforzamento del rispetto dell'obbligo di istruzione") ha introdotto una rilevante modifica alla procedura amministrativa della vigilanza sull'adempimento dell'obbligo di istruzione, intervenendo sull'art. 114 del Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione (D.Lgs. n. 297/94) e disciplinando sia la fattispecie di mancata iscrizione scolastica dei minori obbligati (evasione scolastica) sia quella della mancata o discontinua frequenza (elusione scolastica). Con la stessa normativa è stato, altresì, sensibilmente inasprito il regime sanzionatorio a carico dei genitori/responsabili dell'adempimento dell'obbligo di istruzione dei minori che evadono o eludono tale obbligo. La fattispecie di reato è stata trasformata da contravvenzione in delitto e l'ambito di applicazione è stato esteso all'intero decennio di istruzione obbligatoria. L'introduzione del nuovo art. 570-ter del Codice penale comporta la pena della reclusione fino a due anni per il reato di evasione scolastica e la pena della reclusione fino ad un anno per il reato di elusione scolastica. Successivamente all'introduzione della suddetta normativa, l'Ufficio Scolastico Regionale della Campania ha emanato due provvedimenti consequenziali:

- la circolare R.U. 4685 del 24 gennaio 2024, avente ad oggetto l'aggiornamento delle procedure amministrative in tema di adempimento dell'obbligo di istruzione, in conseguenza del novellato art. 114 del T.U.;
- la circolare R.U. 9050 del 16 febbraio 2024 contenente riflessioni ed orientamenti su alcune tematiche di carattere procedurale-organizzativo in materia di vigilanza dell'obbligo di istruzione, in particolare riguardo al dibattuto tema della giustificazione delle assenze.

Anche per l'a.s. 2023/2024 il Comune di Napoli ha utilizzato, quale unica modalità per ricevere le segnalazioni di alunni inadempienti all'obbligo scolastico, una piattaforma digitale sulla dispersione scolastica tramite la quale è stato indirizzato tutto il procedimento delle segnalazioni, ammonizioni denunce con il risultato, già evidenziato per l'anno precedente, di rendere più efficaci le procedure di segnalazione degli allievi "a rischio", coinvolgendo contestualmente i vari soggetti istituzionali allo scopo di rendere più tempestive ed efficienti le misure per la tutela dei minori. Alla luce dei dati disponibili, è stato scelto di effettuare uno studio empirico descrittivo, con l'obiettivo di esplorare il fenomeno della dispersione scolastica nel contesto napoletano.

I dati relativi alla dispersione scolastica nelle Scuole Statali Primarie, Secondarie di Primo grado e di Secondo grado del Comune di Napoli sono stati raccolti sia a conclusione della

procedura amministrativa per l'ammonizione/denuncia ex art. 114 D.Lgs. 297/94, che con la novella normativa viene a compimento nel corso dell'anno scolastico, sia al termine dell'anno di riferimento allorché, al termine degli scrutini, gli istituti scolastici comunicano i dati relativi all'esito dell'anno scolastico appena concluso per ciascun alunno segnalato, evidenziando gli inadempienti all'obbligo scolastico per mancata validità dell'anno scolastico a causa di un cumulo eccessivo di assenze ingiustificate. Nell'a.s. 2023/2024 ci si è dovuti conformare alla nuova normativa ed alle conseguenti modifiche attuative introdotte nel corso dell'anno. Ciò ha comportato un inevitabile, conseguente ritardo e si è potuto procedere al riavvio della corretta procedura amministrativa solo dal mese di marzo, concentrando così nel trimestre marzo-maggio il monitoraggio di tutte le procedure relative alle segnalazioni pervenute nel corso dell'intero anno scolastico. Differentemente dagli anni precedenti, si sono rilevati i dati statistici anche in relazione al rapporto tra alunni iscritti e segnalati (oltre a quello tra iscritti ed inadempienti) ed i risultati territoriali sono stati suddivisi non solo per Municipalità, collegata al luogo ove ha la sede principale l'Istituto Scolastico segnalante, ma, per la prima volta, anche per Quartiere, collegato, invece, al luogo ove l'alunno segnalato risulta domiciliato, fornendo in tal modo una nuova, utile prospettiva di interpretazione del fenomeno della dispersione scolastica nell'ambito del territorio comunale. Occorre precisare, infine, che il campo di indagine per i rilevamenti è stato delimitato al periodo dell'obbligo di istruzione (quindi dalla classe prima della primaria alla classe seconda delle scuole secondarie di secondo grado) ed alle scuole statali: dunque la rilevazione non ha interessato i CPIA e gli Istituti paritari. Delle risultanze ottenute dalle varie segnalazioni giunte sulla piattaforma digitale e dalla rilevazione dei dati per ogni singola scuola del territorio comunale sono state compilate le seguenti statistiche.

3. I dati dell'anno scolastico 2023/2024

Il dato statistico complessivo per l'a.s. 2023/2024, suddiviso per ciclo d'istruzione (Figura 1), ha visto pervenire un totale di 1.714 segnalazioni, delle quali 1.360 sono risultate valide e 354 non valide; tra quelle valide in 218 circostanze il procedimento amministrativo ex art. 114 D.Lgs. 297/94 è sfociato in denuncia dei responsabili dell'adempimento dell'obbligo di istruzione; tra gli alunni validamente segnalati sono 335 coloro che sono risultati inadempienti a fine anno, in quanto le scuole hanno comunicato quale esito la mancata validità dell'anno scolastico (per cumulo di assenze ingiustificate).

CICLO ISTRUZIONE	SEGNALAZIONI	DENUNCIATI	INADEMPIENTI (ESITO A.S.)
Primaria	319	24	47*
Secondaria I grado	571	66	113
Secondaria II grado	470	128	175
TOTALE	1.360	218	335

Figura 1. Dati statistici complessivi.

Alunni non ammessi per cumulo di assenze ingiustificate	335
Alunni ammessi alla classe successiva	740
Non ammessi per profitto	209
Trasferiti con nulla osta (l'alunno risulta essere trasferito in altra scuola o in altro comune con documentazione)	76
TOTALE	1.360

Figura 2. Dati totali relativi all'esito dell'a.s. 2023/2024.

Delle 1.360 segnalazioni valide complessivamente pervenute, nella rilevazione relativa all'esito dell'a.s. comunicato dalle scuole, si ricava il seguente quadro riassuntivo (Figura 2).

Dai dati relativi all'a.s. 2023/2024 emerge un quadro in netto ed evidente miglioramento delle percentuali di inadempienza per quanto riguarda tutti i cicli di istruzione scolastica, a conferma di una tendenza già rilevata per lo scorso anno scolastico. In particolare, le percentuali di inadempienti rispetto agli iscritti confermano una tendenza in continuo calo nel quale vengono registrati i valori più bassi in assoluto da quando si effettuano questi rilevamenti. Il dato più evidente riguarda la Scuola Primaria, la quale ha ridotto ad un terzo il dato dello scorso anno, che già aveva registrato un calo rispetto agli anni post-pandemici. Infatti, le percentuali di alunni inadempienti all'obbligo scolastico sono passate dallo 0,35% del 2022/2023 allo 0,13% del 2023/2024, registrando il valore più basso in assoluto dall'inizio delle rilevazioni statistiche (a.s. 2014/2015). Anche per la Scuola Secondaria di Primo Grado si evidenzia il dato più basso in assoluto da quando si effettua questo monitoraggio per il Comune di Napoli, con i casi di inadempienza scolastica ridotti alla metà (0,44%) rispetto alla pur confortante rilevazione (in diminuzione rispetto agli anni precedenti) dell'a.s. 2022/2023 (0,88%). Infine, pur confermandosi il valore più alto tra i diversi gradi di istruzione, anche il dato della Scuola Secondaria di Secondo Grado (per la quale si sono cominciate a rilevare le statistiche solo dallo scorso anno) conferma un marcato calo di più della metà di alunni inadempienti, passando dall'1,52% di rapporto tra alunni iscritti ed inadempienti all'obbligo scolastico del 2022/2023 al valore di 0,69% per l'a.s. 2023/2024 (Figura 3).

Anno Scolastico	2014 2015	2015 2016	2016 2017	2017 2018	2018 2019	2019 2020	2020 2021	2021 2022	2022 2023	2023 2024
Primaria	0,31%	0,36%	0,37%	0,31%	0,19%	0,30%	0,56%	0,40%	0,35%	0,13%
Secondaria I grado	1,30%	1,09%	1,06%	1,02%	1,10%	0,78%	1,52%	1,10%	0,88%	0,44%
Secondaria II grado	*	*	*	*	*	*	*	*	1,52%	0,69%

Figura 3. Dati percentuali relativi al rapporto iscritti/inadempienti.

Nelle tabelle che seguono sono riportati i numeri di alunni che a fine anno scolastico non sono stati ammessi alla classe successiva per accumulo di assenze ingiustificate, distinti per Municipalità. Il dato, indicativo nel rappresentare l'inadempienza scolastica, è confrontato con lo stesso indicatore dei precedenti anni scolastici 2021/2022 e 2022/2023.

Municipalità	Inadempienti 2022/2023	Inadempienti 2023/2024	Percentuale inadempienti 2022/2023	Percentuale inadempienti 2023/2024	Variazione
1	2	0	0,08%	0,00%	-
2	19	7	0,52%	0,21%	--
3	4	5	0,12%	0,14%	+
4	19	12	0,56%	0,34%	-
5	0	1	0,00%	0,02%	+
6	11	4	0,27%	0,10%	--
7	39	8	1,25%	0,26%	----
8	20	3	0,58%	0,09%	----
9	4	5	0,11%	0,14%	+
10	2	0	0,06%	0,00%	-

Figura 4. Confronto Numero Inadempienti e Percentuali Inadempienti con a.s. 2022/2023 - Scuola Primaria.

Per la scuola Primaria (Figura 4) si evidenzia un sensibile decremento della inadempienza in quasi tutte le Municipalità rispetto al precedente anno scolastico; in particolare, le Municipalità 7 (Miano, Secondigliano, San Pietro) e 8 (Chiaiano, Piscinola, Scampia) riducono sensibilmente gli alunni non ammessi alla classe successiva per assenze ingiustificate.

Riguardo la Scuola Secondaria di Primo Grado, nel confronto con l'anno scolastico precedente, si riscontra un forte decremento della inadempienza (Figura 5), in particolare nelle Municipalità 2 (Avvocata, Mercato, Pendino), 4 (Poggioreale, San Lorenzo Vicaria) e 6 (S. Giovanni-Ponticelli-Barra):

Municipalità	Inadempienti 2022/2023	Inadempienti 2023/2024	Percentuale inadempienti 2022/2023	Percentuale inadempienti 2023/2024	Variazione
1	5	8	0,20%	0,35%	+
2	35	7	1,43%	0,31%	----
3	12	10	0,39%	0,32%	-
4	34	8	1,31%	0,30%	---
5	1	2	0,03%	0,06%	+
6	42	12	1,62%	0,50%	---
7	45	20	1,84%	0,99%	--
8	42	31	2,22%	1,67%	-
9	13	8	0,43%	0,28%	-
10	6	6	0,23%	0,25%	

Figura 5. Confronto Numero Inadempienti e Percentuali Inadempienti con a.s. 2022/2023 - Scuola Secondaria di Primo grado.

Per quanto riguarda la scuola Secondaria di Secondo grado (Figura 6) i dati riportano, anche per questo ciclo d'istruzione, un sensibile decremento della inadempienza in tutte le Municipalità, tra le quali spiccano la Municipalità 7 (Secondigliano, Miano, S. Pietro) che passa da 58 a 17 alunni non ammessi per assenze ingiustificate e la Municipalità 8 (Chiaiano, Piscinola, Scampia) dove gli alunni inadempienti risultano essere sette rispetto ai 31 dell'a.s. 2022/2023.

Municipalità	Inadempienti 2022/2023	Inadempienti 2023/2024	Percentuale inadempienti 2022/2023	Percentuale inadempienti 2023/2024	Variazione
1	7	3	0,40%	0,10%	--
2	77	38	2,09%	1,03%	--
3	33	13	1,25%	0,46%	--
4	54	28	1,95%	1,05%	--
5	9	6	0,40%	0,25%	-
6	44	38	1,65%	1,45%	-
7	58	17	5,08%	1,56%	----
8	31	7	1,47%	0,28%	-----
9	1	0	0,21%	0,00%	-
10	40	17	1,06%	0,56%	--

Figura 6. Confronto Numero Inadempienti e Percentuali Inadempienti con a.s. 2022/2023 - Scuola Secondaria di Secondo grado.

4. Le cause dell'inadempienza scolastica

Nell'ambito della procedura amministrativa dell'ammonizione/denuncia dei responsabili dell'adempimento dell'obbligo di istruzione dei minori, il Centro Servizi Sociali Territoriale, territorialmente competente in relazione al domicilio del minore, a seguito della segnalazione da parte delle scuole e della visita domiciliare presso il nucleo familiare dell'alunno, compila, all'interno della piattaforma digitale della dispersione scolastica del Comune di Napoli, una scheda contenente una serie di informazioni sul minore inadempiente e sul relativo nucleo familiare. Ciò consente a tutti i soggetti operanti sulla piattaforma di disporre di un'immediata conoscenza delle problematiche eventualmente rilevate da parte dei Servizi Sociali. Tale scheda, che comprende informazioni relativamente al Primo Intervento da parte dell'operatore sociale, alle notizie relative ai successivi incontri nonché al monitoraggio del minore e del nucleo familiare nell'arco dell'anno scolastico cui si riferisce la segnalazione, si conclude con una relazione socio-ambientale sul minore segnalato. All'interno della piattaforma digitale della dispersione scolastica, nella sezione dedicata ai Servizi Sociali, è previsto, poi, un campo dal quale si possono rilevare le "Cause dell'inadempienza". Le categorie sono individuate dagli assistenti sociali durante la visita domiciliare presso la dimora del minore e sono riferite dal genitore o personalmente costatate. Il suddetto campo, denominato "Cause assenze" prevede che l'operatore sociale scelga, in una finestra comprendente un ventaglio di opzioni già predefinite, quella che ritiene più consona al caso specifico. Tra le categorie indicate nelle varie opzioni offerte alcune riguardano l'alunno mentre altre riguardano la famiglia. Dalle relazioni pervenute dai Centri Servizi Sociali Territoriali relative a tutte le segnalazioni, valide e non valide, per l'a.s. 2023/2024, si è ricavata la seguente tabella (Figura 7).

Difficoltà specifica di apprendimento (<i>es. memoria, dislessia, attenzione, etc.</i>)	40	2,33%
Disagio Familiare (<i>es.: disoccupati, separati, detenuti, tossicodipendenti, etc. I genitori versano in uno stato di disagio socioeconomico e l'inadempienza non è intenzionale</i>)	94	5,48%
Disagio sociale a scuola (<i>difficoltà di inserimento nel contesto scolastico a causa di conflitti con i compagni o con gli insegnanti</i>)	76	4,43%
Genitori non ritengono utile la formazione scolastica (<i>si ritiene che la scuola non serva alla formazione del minore ed intenzionalmente non lo si invia - ad esempio si preferisce un lavoro</i>)	49	2,86
Disagio psicologico del minore (<i>Problemi di salute di natura psicologica del minore, es. fobia scolastica, depressione, disturbi d'ansia - ansia sociale, ansia da separazione, ansia per i luoghi aperti o degli spazi chiusi - o depressivi, etc.</i>)	120	7,00%
Alunno non ritiene utile la formazione scolastica (<i>si ritiene che la scuola non serva alla formazione ed intenzionalmente non va a scuola - ad esempio si preferisce un lavoro</i>)	289	16,86%
Malattia del minore (<i>Problemi di salute di natura medica del minore - es. frattura, problemi cardiaci, etc.</i>)	201	11,73%
Disturbi di apprendimento (<i>dislessia, problemi di memoria, disturbo dell'attenzione, etc.</i>)	0	0,00%
Disagio psicologico del genitore (<i>Problemi di salute di natura psicologica dei familiari</i>)	10	0,58%
Malattia del genitore (<i>Problemi di salute di natura medica dei familiari</i>)	30	1,75%
Non riportata	805	46,98%
Totale	1.714	100,00%

Figura 7. Cause della dispersione scolastica nell'a.s. 2023/2024.

Il dato riportato nella tabella delle “Cause dell’inadempienza” fornisce un utile suggerimento da parte degli operatori sociali presenti sul territorio riguardo agli aspetti sui quali intervenire per la prevenzione e la risoluzione dell’elusione scolastica. Come si evince dalla Figura 7, la causa più comune di dispersione scolastica è risultata essere, per l’a.s. 2023/2024, quella per cui l’alunno “non ritiene utile la formazione scolastica”, ed è evidente che tale causa riguardi soprattutto gli alunni inadempienti in età già adolescenziale frequentanti la Scuola Secondaria di Secondo grado.

Si riporta, altresì, il dato complessivo per l’a.s. 2023/2024 degli alunni per i quali è stata comunicata l’istruzione parentale da parte dei genitori del minore, successivamente alla segnalazione di inadempienza scolastica dello stesso da parte della scuola. Si tratta di 35 casi, per due dei quali si è proceduto a denunciare i genitori alla Procura della Repubblica per il reato di elusione scolastica in quanto i Servizi Sociali e le scuole a cui i minori risultavano iscritti (e sulle quali permaneva l’obbligo di monitoraggio dell’alunno) hanno riferito che al termine dell’anno scolastico non risultava che il minore, in regime di istruzione parentale, avesse sostenuto l’esame di passaggio alla classe successiva presso alcun istituto scolastico. Si evidenzia anche che, tra tutte le segnalazioni pervenute, in 108 casi i Servizi Sociali hanno inviato una segnalazione alla Procura presso il Tribunale dei Minorenni di Napoli al fine di attenzionare quei casi ritenuti di particolare gravità ed a serio rischio per il minore.

5. I patti educativi di comunità per prevenire la dispersione scolastica

Se una delle principali cause dell’inadempienza scolastica, come emerso dai dati nel contesto napoletano, riguarda la percezione degli studenti di non utilità della scuola, una scuola incarnata in territori e tessuti socio-culturali specifici, l’educazione “scolastica” non può essere considerata mai un rapporto duale o esclusivo tra genitori e figli a casa, tra insegnanti e alunni a scuola, ma deve essere sempre intesa e vissuta come un processo ampio, collettivo, e a più livelli che coinvolge luoghi e persone in un apporto sussidiario di stimoli e contributi educativi (D’Addelfio & Costanza, 2024). È necessario oggi più che mai ripensare l’educazione come impegno comunitario e agire secondo una cultura collaborativa che ingeneri un cambio di prospettiva non solo nel modo di pensare ma soprattutto nel modo di organizzare i contesti e le azioni educative (Rossi-Doria & Tabarelli, 201; Triani, 2018).

Il Piano scuola 2020/2021 (Decreto MIUR 26 giugno 2020, n. 39), nato con l’obiettivo di definire strumenti utili ad assicurare il perseguimento delle attività educative e scolastiche durante il periodo pandemico, in linea con le direttive europee, accoglie le istanze della sussidiarietà e corresponsabilità educativa. Nel Piano si legge “gli Enti locali, le istituzioni pubbliche e private variamente operanti sul territorio, le realtà del Terzo settore e le scuole possono sottoscrivere specifici accordi, quali Patti educativi di comunità, dando così attuazione a quei principi e valori costituzionali, per i quali tutte le componenti della Repubblica sono impegnate nell’assicurare la realizzazione dell’istruzione e dell’educazione, fortificando l’alleanza educativa, civile e sociale di cui le istituzioni scolastiche sono interpreti necessari, ma non unici”.

I Patti educativi di comunità, già avviati in diversi contesti, promuovono dunque l’integrazione tra pubblico e privato per rafforzare l’offerta educativa. Sono accordi stipulati tra cittadini e amministrazioni pubbliche (ad esempio scuole, enti locali, università, centri per la formazione professionale, enti culturali, Terzo settore, mondo

imprenditoriale e del lavoro, cittadinanza) in attuazione dei principi costituzionali di solidarietà (art. 2), rimozioni degli ostacoli alla partecipazione democratica (art. 3), comunanza di interessi (art. 43) e sussidiarietà orizzontale (art. 118, comma 4).

Al fine di sostenere logisticamente ed economicamente i Patti educativi il D.L. 14 agosto 2020 n. 104 all'art. 32, comma 2 lettera b, prevede l'assegnazione di specifici fondi agli Uffici Scolastici Regionali per il sostegno finanziario alla stipula dei Patti educativi di comunità anche al fine di limitare la dispersione scolastica e l'abbandono, incentivare la permanenza a scuola degli alunni alternando attività didattiche ad attività ludico-ricreative, di approfondimento culturale, artistico, musicale e motorio-sportivo. In un'ottica di stabilizzazione dei Patti educativi come strumenti ordinari per rendere più generativa l'offerta formativa della scuola risulterebbe certamente più efficace assegnare alle scuole finanziamenti pluriennali a specifica destinazione anche per progettare i Patti in coerenza con i piani triennali dell'offerta formativa. I Patti educativi sono dunque una modalità fattiva e operativa per siglare alleanze educative territoriali, per costruire un'intesa nell'ambito della "comunità locale" che si assume la responsabilità di essere "comunità educante". I fini degli accordi e dei Patti possono essere diversi e vari: la messa a disposizione di strutture quali parchi, teatri, biblioteche, archivi, cinema, musei utilizzati come spazi complementari e supplementari per lo svolgimento di attività didattiche curricolari o aggiuntive; la collaborazioni tra i diversi attori territoriali che condividono una progettualità educativa e contribuiscono, ciascuno sulla base delle proprie competenze e risorse disponibili, ad arricchire l'offerta educativa del territorio creando contesti educativi "attraenti" dove imparare, sperimentare, ricercare, acquisire competenze trasversali in contesti informali e non formali. Patti educativi di comunità devono essere pensati soprattutto come spazi di incontro, di aggregazione e di confronto, opportunità per conoscere, imparare e crescere attraverso scambi relazionali e intergenerazionali. Un'ampia letteratura e la ricerca scientifica dimostrano come sia difficile intervenire sulla povertà educativa dei minori senza azioni di contrasto alla povertà educativa degli adulti. Le scarse competenze culturali delle famiglie incidono inevitabilmente sui risultati scolastici dei minori: ridurre i tassi di analfabetismo funzionale e coinvolgere gli adulti in attività di apprendimento permanente è indispensabile per ottenere risultati efficaci in termini di un generale miglioramento sociale. Un buon patto educativo deve coinvolgere giovani e adulti, figli e genitori, minorenni vulnerabili e adulti con bassi livelli di competenza e istruzione (D'Addelfio & Costanza 2024). La prevenzione della dispersione scolastica mediante i patti educativi di comunità risulta possibile laddove si configura come azione progettuale che consente di contrastare le disuguaglianze e le fragilità educative che sono alla base del fenomeno stesso della dispersione, muovendo dall'idea che tale responsabilità non possa essere delegata unicamente alla scuola, ma piuttosto sia da attribuire all'intero sistema di istruzione locale, e, più nello specifico, ai diversi attori istituzionali e del privato sociale che svolgono un ruolo educativo e didattico all'interno della comunità. Le condizioni di esercizio del diritto all'istruzione sono considerate in questa sede da una prospettiva dichiaratamente sistemica che concepisce la dispersione scolastica come un fenomeno di carattere multidimensionale (Lamb et al., 2011; Scales, 2015) in cui interagiscono tre tipologie di fattori: fattori endogeni alla scuola, fattori esogeni alla scuola e fattori personali e psicologici (Colombo, 2010). Le *policies* europee in primis riconoscono la necessità di portare l'attenzione su tre fattori di efficacia (EC, 2015):

1. il coinvolgimento degli studenti e delle famiglie nella condivisione degli obiettivi dell'azione progettuale e, in senso più generale, nella loro partecipazione ai processi decisionali dei programmi educativi in cui sono coinvolti (EC, 2015; Lotti

& Pedani, 2016);

2. la progettazione di interventi che orientano le scelte educative e didattiche primariamente alla rimotivazione degli studenti all'apprendimento (EC, 2015);
3. il coordinamento pedagogico dell'azione relativo tanto agli strumenti di monitoraggio, quanto alla supervisione dell'equipe multiprofessionale composta primariamente da educatori e insegnanti (Lotti & Pedani, 2016).

Tali fattori possono essere considerati come valori guida incarnati nelle pratiche mediante il dispositivo dei patti educativi di comunità.

I Patti educativi di comunità richiedono un coordinamento molto forte e capillare a livello nazionale e a livello locale. Obiettivi, finalità, persone coinvolte, tempi e spazi hanno bisogno di una “cabina di regia” per rendere efficaci le azioni, raggiungere risultati senza dispersione di sforzi ed energie. Le istituzioni scolastiche assieme ai rappresentanti privati e del terzo settore e ai rappresentanti delle famiglie e degli studenti possono svolgere la necessaria regia a livello locale. Ad esempio, presso il Comune di Napoli è stato istituito il Gruppo di coordinamento cittadino del Patto educativo “Generazione futura” per avviare un confronto con le realtà locali mediante un protocollo d'intesa tra istituzioni e organizzazioni del terzo settore per combattere l'emergenza educativa: l'obiettivo è creare una visione condivisa e una corresponsabilità tra tutte le agenzie educative per offrire risposte ai bisogni sempre più complessi di bambini e ragazzi. Le “povertà educative” che interpellano in particolare la scuola, come è noto, sono molteplici e multiformi (Fornasari et al., 2020; Nuzzaci et al., 2020; Ricci, 2023); sono generali e nello stesso tempo specifiche: la loro specificità va declinata rispetto alle diverse età degli alunni e rispetto alle diverse territorialità. Va ricordato che la dispersione scolastica è strettamente connessa alle nuove forme di marginalità e di povertà educative, che sono questioni tornate prepotentemente al vertice delle emergenze sociali perché connesse a conseguenti fenomeni di devianza e di criminalità che coinvolgono, assai di frequente, ragazzi sempre più giovani. Poco più che bambini, spesso attraversati da un comune destino di incuria educativa e di abbandono morale, si ritrovano sempre più soli, per strada, dove trovano rifugio nel branco e dove più facilmente incappano in condotte devianti. L'unico approccio che potrebbe funzionare è quello sistemico-preventivo che lavori su ragazzi, sempre più giovani, ma anche sulle loro famiglie scommettendo sulla responsabilità educativa legata a modelli di riferimento adeguati dentro e fuori la famiglia. Si tratta di un cambio di paradigma nel costrutto di rischio. Esso non deve essere più considerato un evento determinato che riguarda solo chi il rischio lo vive in prima persona ma l'analisi va spostata da chi “lo vive” a chi “lo osserva”. Bisogna investire su tutti gli Adulti significativi, che vivono nell'orbita del minore, rendendoli sempre più consapevoli e responsabili nella capacità di comprendere precocemente atteggiamenti disfunzionali, spesso predittori di comportamenti devianti. Appare sempre più ineludibile, quindi, strutturare percorsi di accompagnamento formativo e didattico non solo rivolti agli adolescenti a scuola ma a tutti gli adulti che insistono nei diversi contesti di vita (scuola, extrascuola, sport, tempo libero, tecnologie). Abbiamo assistito a politiche educative degli ultimi venti anni tese alla prevenzione e all'intervento su dispersione scolastica e povertà educative che non hanno dato di fatto i risultati sperati (Iavarone, 2019).

Riferimenti bibliografici

AGIA. Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza. (2022). *La dispersione scolastica*

in Italia: un'analisi multifattoriale.
<https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2022-06/dispersione-scolastica-2022.pdf>

- Barabanti, P. (2021). Perdita degli apprendimenti nella scuola secondaria di I grado: un'analisi dei dati Invalsi. *Scuola e Didattica*, 5, 7–10.
- Batini, F., & De Carlo, M. E. (2022). Contrastare la dispersione scolastica implicita con la lettura ad alta voce. *Q-Times Webmagazine*, 14(2), 338–353.
https://www.qtimes.it/?p=file&d=202207&id=batini-de-carlo_qtimes-jetss_apr22_1.pdf
- Besozzi, E. (2017). *Società, cultura, educazione: Teorie, contesti e processi*. Carocci.
- Biagioli, R., Baldini, M., & Proli, M. G. (2022). La dispersione scolastica come fenomeno endemico: Ricerca sullo stato dell'arte della letteratura in Italia e in Europa. *Formazione & Insegnamento*, 20(3), 91–102.
<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/5907/5266>
- Carlana, M., Corno, L., Ghisolfi, S., Giustinelli, P., & La Ferrara, L. (2024). *Educational Poverty in Italy. Evidence and Implications for Policy-Makers*. Egea.
- Colombo, M. (2010). *Dispersione scolastica e politiche per il successo formativo: dalla ricerca sugli early school leaver alle proposte di innovazione*. Erickson.
- D'Addelfio, G., & Costanza, C. (2024). Dispersione scolastica e nuove possibili forme di corresponsabilità educativa tra scuole, famiglie e territori: Note sui Patti educativi di comunità. *Cultura Pedagogica e Scenari Educativi*, 2(1), 37–44.
- EC. European Commission. (2015). *Un approccio globale e integrato della scuola nella lotta contro l'abbandono scolastico*. Unione Europea.
https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/policy_rec_italian_final.pdf
- EC. European Commission (2017). *European Semester Thematic Factsheet: Early School Leavers*.
https://commission.europa.eu/system/files/2020-06/european-semester_thematic-factsheet_early-school-leavers_en_0.pdf
- Falzetti, P. (Ed.) (2021). *Monitorare e valutare il miglioramento scolastico: III Seminario "I dati Invalsi: uno strumento per la ricerca"*. FrancoAngeli.
<https://www.francoangeli.it/Libro/Monitorare-e-valutare-il-miglioramento-scolastico-III-Seminario-%22I-dati-INVALSI:uno-strumento-per-la-ricerca%22?Id=27054>
- Fornasari, A., Scarinci, A., & Conte, M. (2020). Nessuno escluso: La povertà educativa minorile: quali politiche, quali pratiche alla luce dell'Agenda 2030. *Scholè*, 2, 125–127.
- Iavarone, M. L. (2019). Curare i margini: Riprendersi il senso dell'educazione per prevenire il rischio. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 11(18), 1–5.
- Lamb, S., Markussen, E., Teese, R., Sandberg, N., & Polesel, J. (Eds.) (2011). *School Dropout and Completion: International Comparative Studies in Theory and Policy*. Springer.
- Lotti, P., & Pedani, V. (Eds.) (2016). *Rapporto di monitoraggio e analisi dei prototipi di*

intervento territoriale. Indire.

- Morabito, C., Mauro, V., & Pratesi, M. (2021). *The multidimensional aspects of the educational poverty: a general overview on measures and lack of data in Italy*. Discussion Papers del Dipartimento di Economia e Management – Università di Pisa, n. 280. <http://www.ec.unipi.it/ricerca/discussion-papers>
- Nuzzaci, A., Minello, R., Di Genova, N., & Madia, S. (2020). Povertà educativa in contesto italiano tra istruzione e disuguaglianze: Quali gli effetti della pandemia?. *Lifelong Lifewide Learning*, 16(36), 76–92. <https://doi.org/10.19241/lll.v16i36.537>
- Openpolis (2020, June 2). *Quanto è frequente l'abbandono scolastico tra gli alunni stranieri*. <https://www.openpolis.it/quanto-e-frequente-labbandono-scolastico-tra-gli-alunni-stranieri/>
- Ricci, R. (2023). La dispersione scolastica e la povertà educativa. *Nuova Secondaria*, 2(XLI), 124–134.
- Rossi-Doria, M., & Tabarelli, S. (Eds.). (2016). *Reti contro la dispersione scolastica: I cantieri del possibile*. Erickson.
- Scales, H. H. (2015). Another look at the drop out problem. *Journal of Educational Research*, 62, 339–343.
- Sen, A. (1999). *On ethics and economics*. OUP.
- Triani, P. (2018). *La collaborazione educativa*. Scholé.