



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: ottobre 2020

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Small Schools and Educational Poverty
Dimensions of analysis, interpretation of weaknesses, training
interventions¹
Piccole scuole e Povertà Educativa
Dimensioni di analisi, interpretazione delle fragilità, interventi formativi
di

Giuseppina Rita Jose Mangione

g.mangione@indire.it

Rosalba Manna

r.manna@indire.it

Samuele Calzone

s.calzone@indire.it

National Institute of Documentation, Innovation and Educational Research (INDIRE)

Abstract

Territorial inequality, and the consequent economic impoverishment, mean that instead of the urban dimension “typical” of the collective imagination a whole series of “minor” realities emerge, located in mountains, islands, internal and remote areas or in the suburbs of the country. In these territories, the only cultural centers are the “small” schools, which involve about ¼ of the Italian student population. Here, the school faces some difficulties on a daily

¹ Il presente contributo è frutto dell'opera collettiva degli autori. Tuttavia, ai fini dell'attribuzione delle sue singole parti, si precisa che sono da attribuire a Giuseppina Rita Mangione i paragrafi 1, 8 e 9; a Rosalba Manna i paragrafi 2, 3, 4, 5, 6, 7; Samuele Calzone è co-autore del paragrafo 4.

basis that widen the gap with the expectations in terms of equity and educational quality. What actions does the school intend to take to promote an equitable and quality education?

The “Small Schools” project (10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1-), and specifically Action 10.1.8, aims at strengthening the analyses of school population and the determining dropout factors, with reference to the gender, socio-cultural, economic and local components. This initiative, acting in collaboration with the environment called “Gestione Unitaria della Programmazione 2014/2020”, allowed an analysis of school projects presented in response to the Public Notice no. prot. 26502, 6 August 2019, supported by the national operative program (PON) “For the School 2014-2020” and aimed at promoting specific actions to fight educational poverty.

Keywords: Small schools, Educational Poverty; Inequality; Educational Interventions; Planning; PON “For the School”.

Abstract

La disuguaglianza territoriale, e il conseguente impoverimento economico, fanno sì che al posto della dimensione urbana “tipica” dell’immaginario collettivo emerga tutta una serie di realtà “minori”, situate in montagne, nelle isole, in aree interne e remote o nelle periferie urbane del paese. In questi territori l’unico presidio culturale sono le scuole “piccole”, che coinvolgono circa $\frac{1}{4}$ della popolazione studentesca italiana. Qui la scuola affronta quotidianamente alcune difficoltà che ampliano il divario con i desiderata in termini di equità e qualità educativa. Con quali azioni la scuola intende intervenire per promuovere una educazione equa e di qualità? Il progetto “Piccole Scuole” – “Rafforzamento delle analisi sulla popolazione scolastica e i fattori determinanti dell’abbandono, con riferimento alle componenti di genere, ai contesti socio-culturali, economici e locali (anche con declinazioni a livello territoriale)”- in collaborazione con l’ambiente di Gestione Unitaria della Programmazione 2014/2020, ha permesso un’analisi sulle progettualità delle scuole in risposta all’Avviso pubblico n. prot. 26502 del 6 agosto 2019, sostenuto dal PON “Per la Scuola 2014-2020” e volto a promuovere azioni specifiche per contrastare la povertà educativa.

Parole chiave: Piccole scuole, Povertà Educativa; Disuguaglianza; Interventi Educativi, progettualità, PON “Per la Scuola”.

1- Povertà educativa nei contesti territoriali al margine

La disuguaglianza territoriale, e il conseguente impoverimento economico, fanno sì che al posto della dimensione urbana “tipica” dell’immaginario collettivo emergano realtà “minori”, situate in montagne, nelle isole, in aree interne e remote o nelle periferie urbane del paese. In questi territori l’unico presidio culturale sono le scuole “piccole”, che coinvolgono circa $\frac{1}{4}$ della popolazione studentesca italiana. Queste scuole insistono in territori di massima esclusione precoce multi-fattoriale e povertà educativa (Save the Children, 2015), oltre alle

disuguaglianze già presenti nel nostro paese e spesso caratterizzati dal divario digitale (Openpolis, 2020) (disparità nell'accesso alla rete veloce, fino alla disponibilità di pc e tablet nelle scuole), alle competenze di base (il 20% degli under 15 non raggiunge le competenze minime in lettura e matematica) e ai servizi alla persona (circa il 50% non usufruisce della mensa scolastica e il tempo pieno è assente da 7 scuole primarie e da 9 secondarie su 10) affrontano quotidianamente alcune difficoltà che ampliano il divario con i desiderata in termini di equità e qualità educativa. Una delle criticità più conosciute e che ne fanno tra l'altro un fenomeno "democratico" presente tanto nei territori del sud quanto nelle aree del centro nord più sviluppato, è l'isolamento non solo territoriale (si pensi alle scuole nelle isole minori ma anche alle situazioni di isolamento spesso connesso anche a sismi e terremoti - Di Donato e Ciaccia, 2020), ma soprattutto sociale e culturale che espone a un rischio più alto di disagio socio relazionale e incide negativamente sulla qualità del vissuto educativo dei bambini (Pagano e Sabatano, 2020). L'isolamento sociale e culturale assume un peso importante per la scuola anche perché sentita anche dai docenti. La mancanza di confronto e di scambio culturale tra docenti, dovuta innanzi tutto a un organico esiguo, composto per la maggior parte di precari e lavoratori soggetti al turnover, si acuisce anche a causa della rete stradale poco sviluppata, penalizzando così la propensione a innovare e a costruire percorsi condivisi tra plessi distanti. Nei territori periferici e delle aree interne in cui sono situate la gran parte delle piccole scuole si amplificano inoltre le disuguaglianze inerenti i servizi culturali (nei piccoli borghi raramente si ritrovano biblioteche e ciò può trovare una corrispondenza nello stato di povertà cognitiva rilevato dall'OCSE che vede l'Italia al 24° posto su 34 paesi OCSE) o connesse al benessere e stili di vita (limitati gli spazi per attività sportive o artistiche) (Save The Children, 2018). A essere particolarmente svantaggiati, i piccoli centri con meno di 2.000 abitanti, in tutte le regioni con particolare situazione di alert in quelle del SUD. L'isolamento è anche con la comunità e gli attori del territorio. L'assenza di agenzie formative e di associazioni così come una mancata alleanza con l'amministrazione comunale può impedire alla scuola di stabilire patti territoriali volti a riorganizzare il servizio scolastico in termini di spazi e tempi attraverso l'uso di educatori e altre specifiche professionalità e di assumere un ruolo di agenzia educativa per e con tutta la comunità (Frigenti, 2017; Taraschi e Zandonai, 2020). La varietà dell'offerta educativa risulta generalmente più carente nei piccoli centri (rilevante è la correlazione tra la bassa acquisizione delle competenze minime in matematica e lettura e le limitate capacità 'non-cognitive' -il piacere di stare con gli altri, la facilità nel farsi degli amici e vincere la solitudine, molto base in situazione di perifericità e isolamento) (Save The Children, 2015), con un tasso storico di abbandoni abbastanza alto (Ballarino et al, 2010) nelle scuole medie inferiori nel Meridione, fattore importante di riproduzione delle disuguaglianze. Le piccole scuole sono un target importante delle politiche di coesione e dei Fondi strutturali europei. Con riferimento infatti ai tre obiettivi sostenibili indicati dall'*Open Working Group Proposal for Sustainable Development Goals* (ONU, 2015), tutti i minori hanno diritto ad apprendere, sperimentare, sviluppare capacità, talenti e aspirazioni, devono poter, dunque, avere accesso all'offerta educativa di qualità e se poveri, devono poter essere destinatari di forti politiche pubbliche compensative e inclusive, a scuola e nella vita. Richiamando l'attenzione al Goal 4 dell'Agenda 2030 "Il sistema educativo non può permettersi di perdere per strada centinaia di migliaia di giovani come ha fatto per decenni. (...). Occorre intervenire sul benessere e sulla

motivazione lavorando al rafforzamento dell'autostima" (Molina, 2019 p. 27). Proprio per questo sono molte le iniziative ministeriali di intervento diretto a favore di una maggiore equità e un abbattimento delle disuguaglianze che si riproducono in ambito scolastico, di sostegno agli studenti in situazione di disagio e di marginalità anche per costruire esperienze promettenti un nuovo futuro. Il progetto "Piccole Scuole" (10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1 in collaborazione con l'ambiente di Gestione Unitaria della Programmazione 2014/2020, ha permesso un'analisi sulle progettualità delle scuole in risposta all'Avviso pubblico n. prot. 26502 del 6 agosto 2019, sostenuto dal PON "Per la Scuola: Competenze e Ambienti per l'Apprendimento, 2014-2020" e volto a promuovere azioni specifiche per contrastare la povertà educativa.

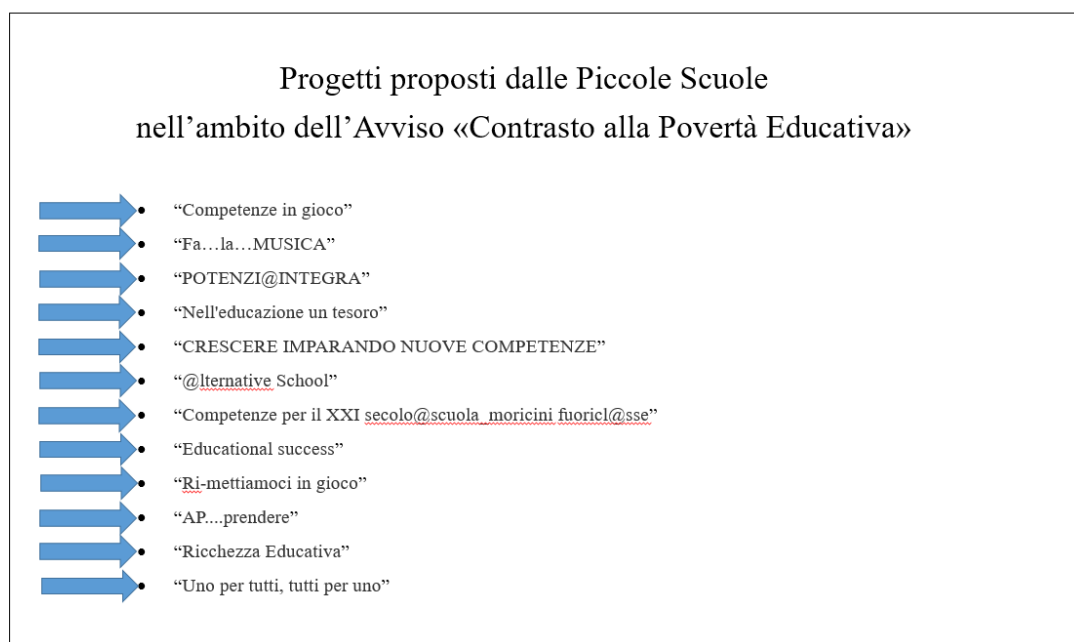
Metodologie di analisi

Al fine di affrontare il tema della povertà educativa in un'ottica multidimensionale, si è ritenuto indispensabile adottare un approccio di ricerca misto di tipo quali-quantitativo. Per la prima volta sono stati impiegati e intersecati in maniera sinergica i dati di quattro differenti fonti di dati:

1. Il Database MIUR delle Piccole Scuole (2018/2019) nell'ambito della "Rilevazione Scuole" contenente l'elenco dei Codici Meccanografici (CM) degli Istituti Principali e dei CM dei relativi plessi scolastici (primaria e secondaria di primo grado, ubicati nelle località isolate, montane e miste);
2. Il Database INDIRE delle Piccole Scuole aderenti al Movimento;
3. Il Database della piattaforma di Gestione della Programmazione Unitaria (GPU)
4. Il Database MIUR contenente i valori dei criteri quantitativi associati a ciascun istituto scolastico.

A partire da una considerevole mole di dati, il piano della ricerca ha previsto quattro step fondamentali al fine di individuare le Piccole Scuole che avessero proposto la propria candidatura all'avviso pubblico n. prot. 26502 "Contrasto alla Povertà Educativa". Più precisamente, il piano della ricerca ha previsto, in primo luogo, un'analisi dell'intera Programmazione al fine di tracciare il comportamento di partecipazione delle scuole durante il settennio del Programma. In un secondo momento, è stata effettuato un approfondimento della relazione tra gli Indici di Povertà Educativa (ISTAT) e la partecipazione delle scuole nei confronti del Programma utile per individuare i bisogni manifestati dalle scuole nelle situazioni più critiche e di disagio. Le evidenze derivanti dalla relazione tra i valori riportati dagli Indici di Povertà Educativa (IPE) e i tassi di adesione delle scuole agli Avvisi sono stati decisivi per l'emanazione del bando recante il n. prot. AOODGEFID/26502 del 6 agosto 2019 per la realizzazione di progetti volti al contrasto del rischio di fallimento formativo precoce e di povertà educativa, nonché per la prevenzione delle situazioni di fragilità nei confronti della capacità attrattiva della criminalità individuando, preventivamente, le 292 aree territoriali di esclusione sociale appartenenti esclusivamente all'area meno sviluppata del Paese (Basilicata, Calabria, Campania, Puglia e Sicilia) e a quella in transizione (Abruzzo, Molise e Sardegna). Successivamente, è stata condotta un'analisi descrittiva delle Piccole Scuole coinvolte nell'avviso 26502, prendendo in considerazione 4 criteri quantitativi in base ai quali le scuole sono valutate: 1) il disagio negli apprendimenti; 2) il tasso di abbandono sul

totale degli iscritti nel corso dell'anno scolastico; 3) lo status socio-economico e culturale della famiglia di origine degli studenti; 4) il tasso di deprivazione territoriale. Da tale confronto è emerso che circa 1 su 10 tra le piccole scuole hanno partecipato all'avviso avente a oggetto il contrasto alla povertà educativa. Infine, è stata effettuata una contestualizzazione delle Piccole Scuole aderenti all'avviso summenzionato rispetto agli indici di povertà educativa. L'intersezione dei quattro database ha consentito di procedere con la fase qualitativa dei singoli interventi formativi dei seguenti progetti selezionati rappresentati nell'immagine riportata sotto:



Privilegiando un approccio integrato di indagine verrà fatta una restituzione dei progetti delle 12 piccole scuole selezionate dall'analisi quantitativa cercando di capire come queste abbiano saputo cogliere le opportunità offerte dal PON “Per la scuola: Competenze e Ambienti per l'Apprendimento” 2014/2020 per intervenire sulla povertà educativa minorile nei territori marginali e dove si registra un tasso più elevato di abbandono scolastico. In particolare la lettura delle esperienze proposte dalle 12 Piccole Scuole si avvarrà di *approcci interpretativi del testo detti “comprendenti”*, non su base ermeneutica ma fenomenologica, con l'obiettivo di riconoscere attraverso la codifica a-posteriori del testo determinati temi all'interno dei testi o insiemi di azioni presenti nelle progettualità delle scuole, individuando aspetti comuni e unicità.

2- L'analisi quantitativa. Cosa suggeriscono i dati?

L'analisi dei tassi di partecipazione delle scuole all'intero Programma Operativo Nazionale “Per la Scuola, Competenze e ambienti per l'Apprendimento” 2014/2020 ha consentito di individuare gli istituti più virtuosi. La prima parte dell'analisi quantitativa ha riguardato una disamina del comportamento di partecipazione delle scuole ai seguenti Avvisi² cofinanziati dal Fondo Sociale Europeo (FSE) recanti i n. di protocollo:

²Per approfondimenti circa gli avvisi si rimanda il lettore al seguente link:

- 10862 “Inclusione Sociale e Lotta al Disagio”
- 1953 “Competenze di Base” (I edizione)
- 2165 “Percorsi per Adulti e Giovani Adulti”
- 2669 “Pensiero Computazionale e Cittadinanza Digitale”
- 2775 “Potenziamento dell’educazione all’imprenditorialità”
- 2999 “Orientamento formativo e ri-orientamento”
- 3340 “Competenze di Cittadinanza Globale”
- 3504 “Potenziamento della Cittadinanza Europea”
- 3781 “Potenziamento dei Percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro”
- 4294 “Progetti di inclusione sociale e Integrazione”
- 4427 “Potenziamento dell’Educazione al Patrimonio Culturale, Artistico e Paesaggistico
- 1047 “Potenziamento del Progetto nazionale Sport di Classe per la Scuola Primaria
- 4396 “Competenze di Base”, II edizione
- 4395 “Inclusione Sociale e Lotta al Disagio”, II edizione
- 9901 “Potenziamento dei Percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro”, II edizione
- 26502 “Contrasto alla Povertà Educativa”.

Tale rassegna ha condotto la ricerca verso un interessante approfondimento quantitativo con riferimento alla relazione tra gli Indici di Povertà Educativa (Mazziotta & Pareto, 2013; 2015) e il comportamento di partecipazione delle Scuole al Programma Operativo Nazionale da cui è emerso come le regioni con il più alto IPE appartengano all’area meno sviluppata del Paese: sono stati esaminati e descritti i valori degli indici e i tassi di adesione delle scuole ai temi proposti dalla programmazione. Infine, è stata condotta una sintesi delle principali statistiche descrittive dal generale al particolare: sul contesto nazionale delle Piccole Scuole è stato utilizzato il DB MIUR al fine di mappare le loro caratteristiche principali e nell’ambito del Movimento delle Piccole Scuole con riferimento al DB delle scuole aderenti all’iniziativa con riferimento alle stesse variabili considerate nel contesto nazionale. Tale analisi ha consentito di effettuare una comparazione interessante fra l’ampio ambito nazionale e quello, più ristretto, relativo al Movimento.

3- Traiettorie di partecipazione: la considerevole adesione delle scuole del Meridione agli Avvisi finanziati dal Fondo Sociale Europeo (FSE)

L’insieme dei dati raccolti in questa prima parte dello studio, come anticipato nella sezione precedente, è stato estratto dalla piattaforma di Gestione della Programmazione Unitaria 2014/2020³. Le estrazioni e l’analisi dei dati di questa prima parte riguardano gli avvisi dell’intera programmazione cofinanziati dal Fondo Sociale Europeo (FSE). I risultati desunti dall’analisi dei dati mostrano principalmente la considerevole partecipazione delle scuole appartenenti all’area meno sviluppata del Paese, le stesse che registrano i più alti valori critici di Povertà Educativa e alle quali è rivolto l’avviso n.prot. 26502 finalizzato a contrastare le situazioni più critiche di povertà. Con riferimento all’avviso sulla realizzazione di "Progetti

https://www.istruzione.it/pon/asse01_istruzione.html

³ <http://pon20142020.indire.it/portale/>

di inclusione sociale e lotta al disagio nonché per garantire l'apertura delle scuole oltre l'orario scolastico soprattutto nella aree a rischio e in quelle periferiche" (Figura 1) è interessante notare come – a esito di un'analisi descrittiva preliminare – le scuole delle regioni meno sviluppate (Calabria, Puglia, Campania e Sicilia), con la sola eccezione della Basilicata, entrata a far parte degli ambiti di intervento solo nell'attuale programmazione, abbiano risposto positivamente alla prima edizione dell'avviso, con percentuali pari a 86,5% 84,8%; 83,98%, 79,72%: Tali dati sono sintomo di dinamicità e confidenza nella gestione e inserimento delle proposte, caratteristiche presumibilmente ereditate dalla precedente programmazione. Calabria, Puglia, Campania e Sicilia sono, dunque, le regioni che partecipano in maniera più significativa, proponendo interventi formativi finalizzati a riequilibrare e compensare situazioni di svantaggio socio-economico e culturale in zone particolarmente disagiate, nelle aree a rischio e in quelle periferiche in linea con le indicazioni del Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca del 27 Aprile 2016, n. 273. Il Molise manifesta un comportamento simile alle regioni summenzionate; pur appartenendo all'area in transizione ed essendo alla sua prima esperienza, esso partecipa all'iniziativa con una percentuale di istituti rilevante coinvolgendo questi ultimi in interventi finalizzati a minimizzare il rischio che la perifericità dei territori si traduca in svantaggio sociale. Al contrario la Sardegna esprime un tasso di partecipazione relativamente basso (37,54%), con un atteggiamento più cauto che potrebbe essere spiegato da una concomitanza di fattori, quali la scarsa confidenza nei confronti della programmazione e la contemporanea presenza di un progetto regionale denominato “*Tutti a Iscol@*”, istituzionalmente finalizzato a innalzare livelli di apprendimento e contrastare i processi di abbandono. Infine, l'Umbria, pur appartenendo all'area sviluppata del Paese segue il comportamento delle regioni meno sviluppate con una vivace partecipazione all'Avviso.

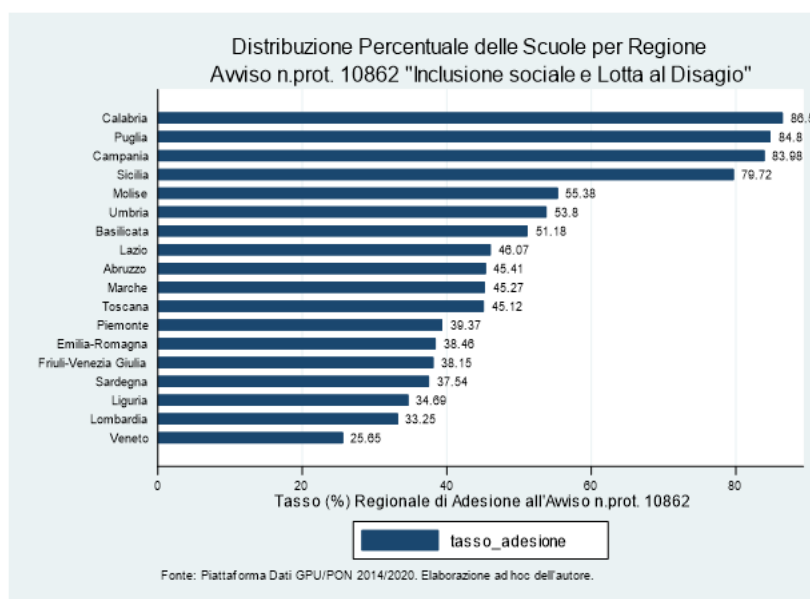


FIGURA 1: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT. 10862 "INCLUSIONE SOCIALE E LOTTA AL DISAGIO"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore⁴

⁴Estrazioni dal Sistema GPU, analisi dei dati Database MIUR, Piccole Scuole, Criteri Quantitativi, e sintesi dei risultati sono a cura di Rosalba Manna. Le elaborazioni statistiche sono realizzate in STATA¹⁶, un software

L'Avviso n.prot. 1953 (Figura 2) punta al rafforzamento delle competenze di base degli studenti allo scopo di compensare svantaggi culturali, economici e sociali di contesto, garantendo il riequilibrio territoriale con lo scopo di ridurre il fenomeno della dispersione scolastica. Le scuole che propongono in maniera significativa approcci innovativi, mettendo lo studente e i suoi bisogni al centro, valorizzando gli stili di apprendimento e lo spirito di iniziativa per affrontare in maniera efficace e coinvolgente lo sviluppo delle competenze di base, si trovano, anche in questo caso, nell'area meno sviluppata del Paese: Puglia (88.31%); Campania (85.70%); Sicilia (85.60%); Calabria (82.66%).

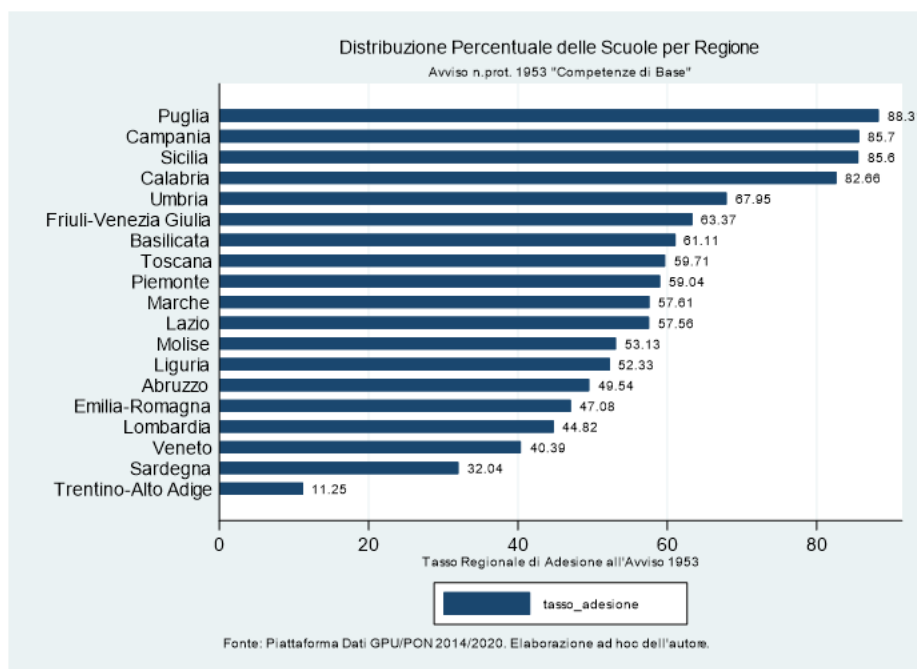


FIGURA 2: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT.1953 "COMPETENZE DI BASE"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

Sulla realizzazione di interventi formativi finalizzati al potenziamento delle competenze delle adulte e degli adulti iscritti presso i Centri provinciali per l'istruzione degli adulti (CPIA), è la Liguria la regione che si colloca in cima alla classifica insieme a regioni già note che si riconfermano molto attive: Calabria, Campania, Puglia e Sicilia (Figura 3).

diffuso in ambito accademico e professionale che consente un'efficace gestione di DB di grandi dimensioni, oltre ad essere un ottimo strumento di ricerca. I programmi contenenti l'insieme completo delle istruzioni create sono disponibili al lettore su richiesta.

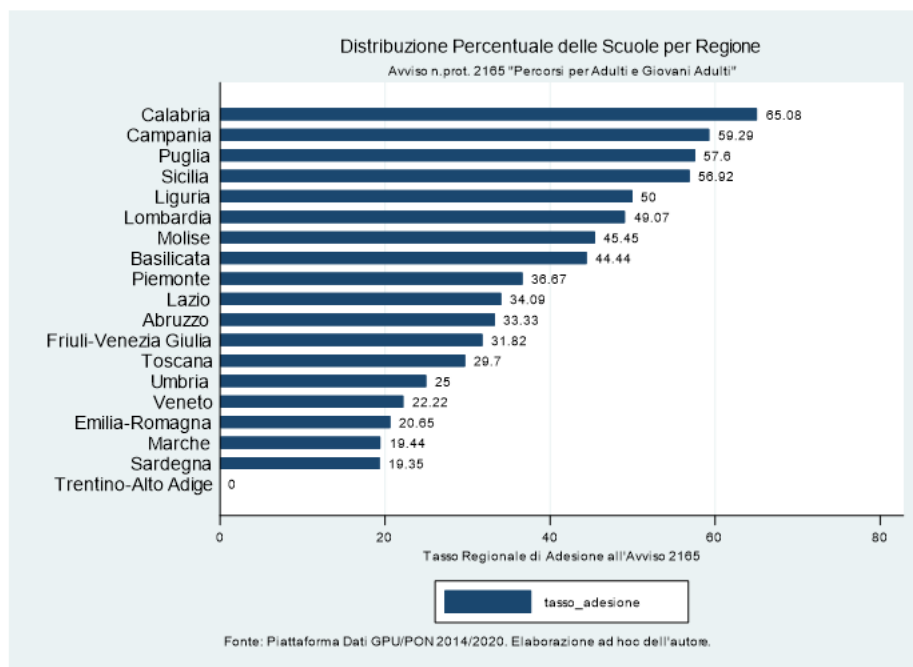


FIGURA 3: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT.2165 "PERCORSI PER ADULTI E GIOVANI ADULTI"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

Con riferimento alla partecipazione delle scuole all'avviso n. prot. 2669 (Figura 4) su progetti per il potenziamento del pensiero computazionale e della cittadinanza digitale, si conferma la stessa situazione incontrata con riferimento agli interventi sull'inclusione sociale e la lotta al disagio. Più precisamente, le scuole della Puglia, della Campania, della Sicilia, della Calabria e del Molise sono le più intraprendenti nel proporre interventi formativi sulle competenze digitali, sempre più riconosciute come requisito fondamentale per lo sviluppo sostenibile del nostro Paese e per l'esercizio di una cittadinanza piena nell'era dell'informazione. Le scuole di Puglia, con un'adesione dell'81.68%, Campania, con un'adesione dell'80.80%, Sicilia, con il 74.91%, Calabria, con il 69.10%, e Molise, con il 67.19%, sono le più operose nel proporre interventi formativi finalizzati al sostegno dei percorsi per lo sviluppo del pensiero computazionale e della creatività digitale e per lo sviluppo delle competenze di "cittadinanza digitale".

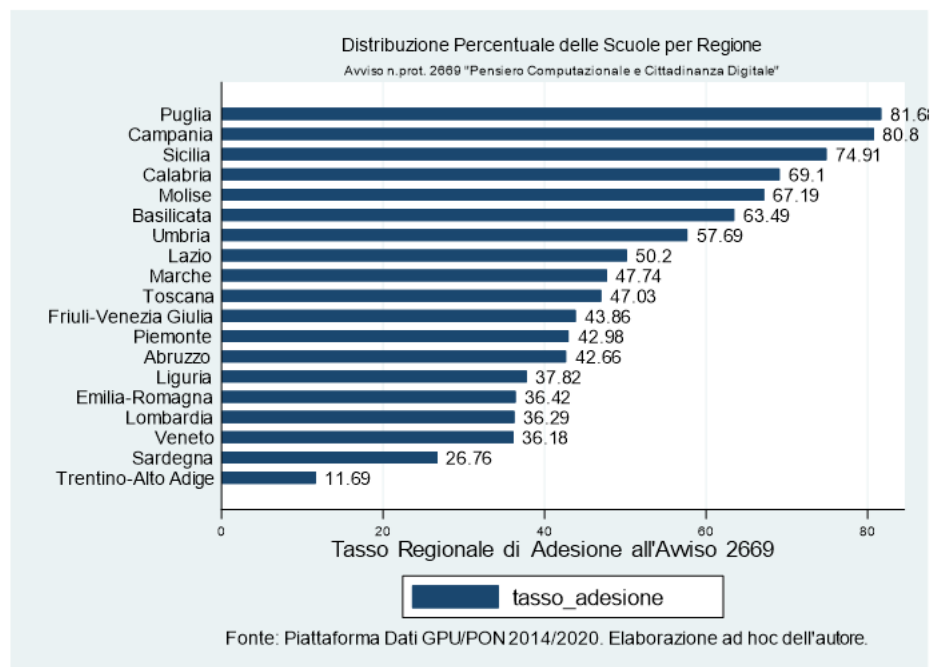


FIGURA 4: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT.2669 "PENSIERO COMPUTAZIONALE E CITTADINANZA DIGITALE"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

In Figura 5, compare per la prima volta in quinta posizione, la Basilicata con una partecipazione rilevante rispetto all'avviso n. prot. 2775 in tema di potenziamento all'imprenditorialità ed educazione all'autoimpiego. Se le prime quattro posizioni sono occupate da regioni ormai note, sorprende il comportamento delle scuole lucane in relazione all'Avviso citato. Probabilmente, le scuole lucane ritengono fondamentale offrire alla comunità scolastica gli strumenti per sviluppare un approccio proattivo e le competenze imprenditoriali, affinché questo possa tradursi in percorsi di crescita individuali e collettivi nel mondo del lavoro. Inoltre, le scuole lucane sembrano ritenere indispensabile favorire lo sviluppo dell'autonomia e lo spirito di iniziativa degli studenti come dimensione fondamentale nel loro percorso di crescita e per le loro prospettive lavorative future.

Questa propensione delle scuole lucane nei confronti di un tema relativo a percorsi di crescita finalizzati all'inserimento nel mondo del lavoro sembra trovare conferma anche in un'altra fattispecie: la Basilicata compare nuovamente nelle prime cinque posizioni con un tasso di adesione elevato in relazione all'Avviso sui percorsi di alternanza scuola lavoro, n. prot. 9901 (Figura 6). Con un tasso di partecipazione pari al 65.31%, la Basilicata si colloca per la seconda e ultima volta, insieme alle regioni appartenenti alla medesima area territoriale (Campania: 77.95%; Calabria: 77.18%; Puglia: 72.05%; Sicilia: 67.18%). Per i progetti sul potenziamento dell'educazione all'imprenditorialità, le scuole lucane raggiungono le scuole appartenenti alla stessa area territoriale.

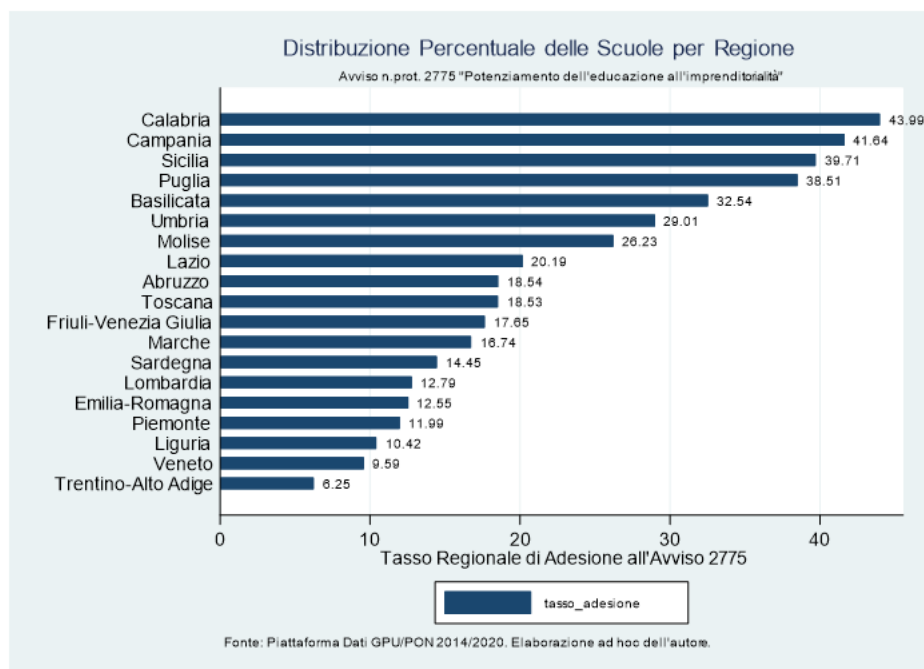


FIGURA 5: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT.2775 "POTENZIAMENTO DELL'EDUCAZIONE ALL'IMPRENDITORIALITÀ"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

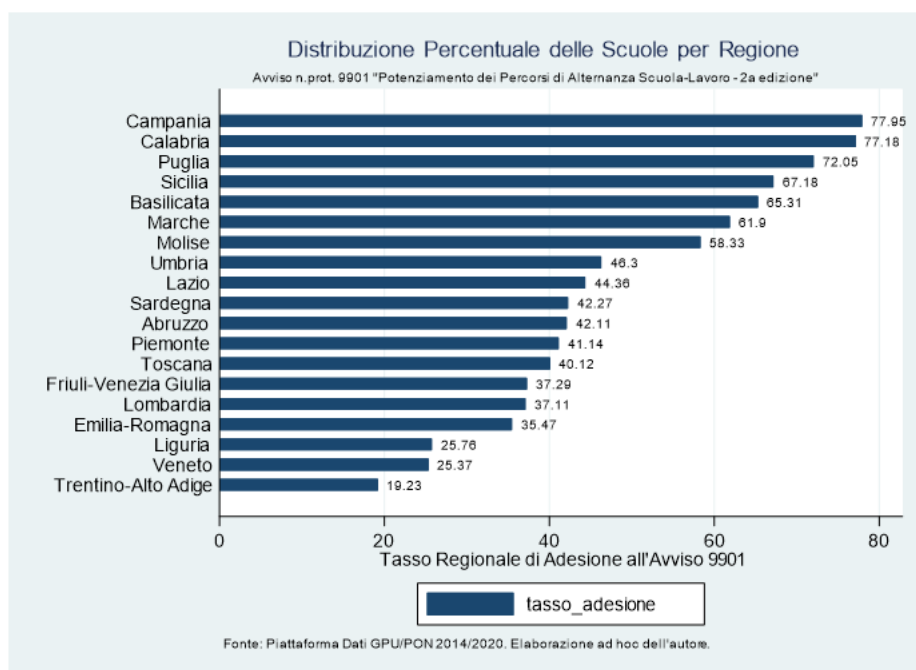


FIGURA 6: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT.9901 "POTENZIAMENTO DEI PERCORSI DI ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO", II EDIZIONE

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

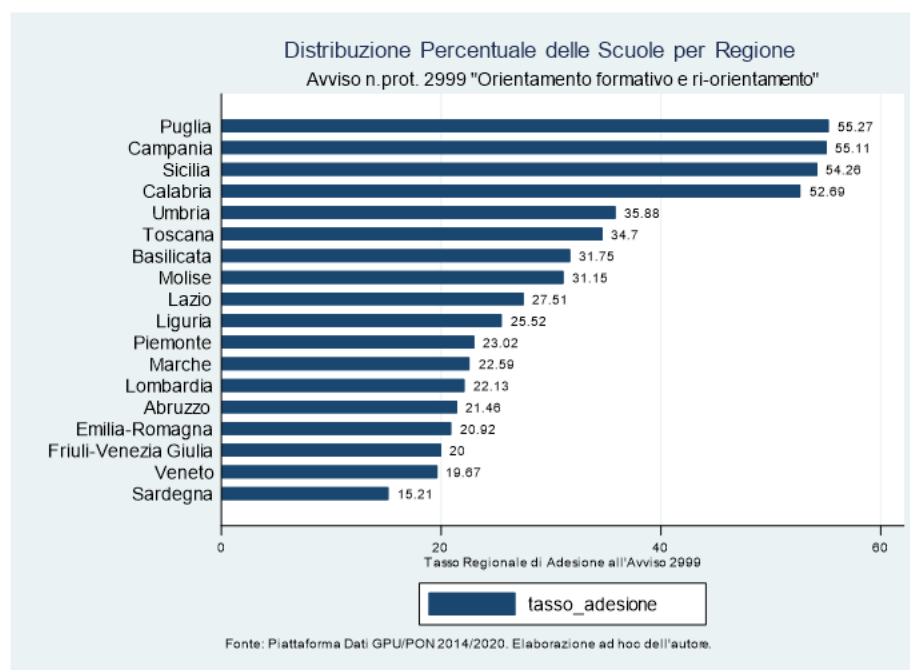


FIGURA 7: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT.2999 "ORIENTAMENTO FORMATIVO E RI-ORIENTAMENTO"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

Con riferimento al tema dell'orientamento e ri-orientamento formativo (Figura 7), guidano la classifica sempre le stesse regioni: Puglia, Campania, Sicilia, Calabria.

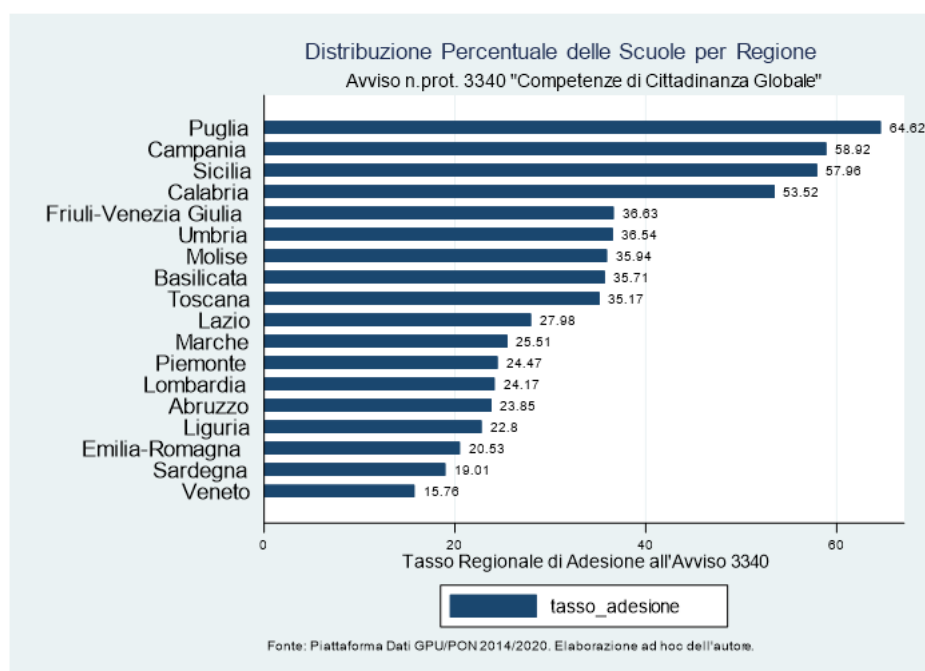


FIGURA 8: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT.3340 "COMPETENZE DI CITTADINANZA GLOBALE"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

In termini di adesione, anche per l'Avviso sulle Competenze di cittadinanza globale, le scuole che superano il 50.00% nella proposta di interventi finalizzati allo sviluppo delle competenze trasversali, sociali e civiche e tesi a formare cittadini consapevoli e responsabili in una società moderna, connessa e interdipendente, appartengono all'area meno sviluppata: Puglia con il 64.62%; Campania con il 58.92%; Sicilia con il 57.96% e Calabria con il 53.52% (Figura 8).

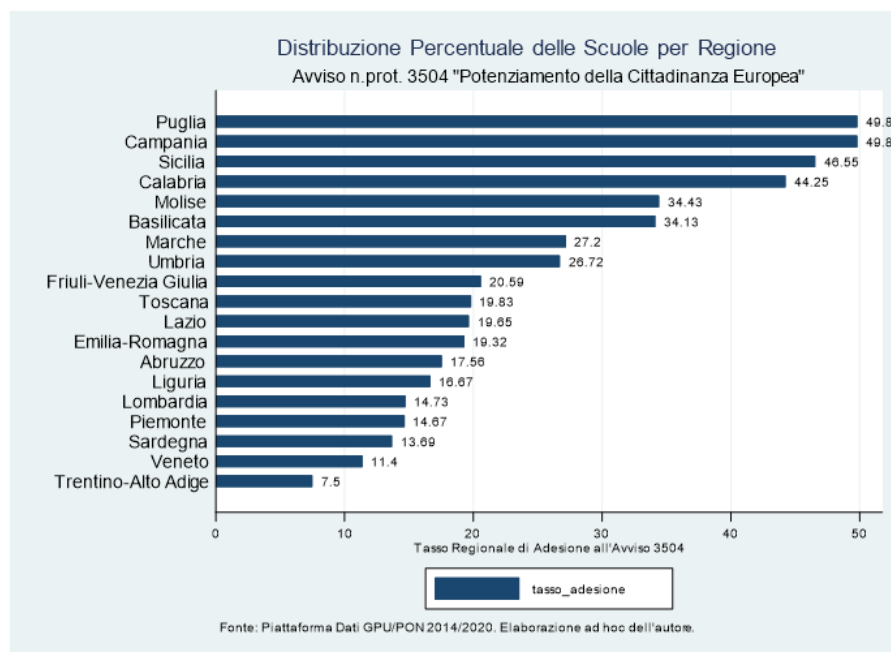


FIGURA 9: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT.3504 "POTENZIAMENTO DELLA CITTADINANZA EUROPEA"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

Nel diagramma a nastri rappresentato in Figura 9, si ricostituisce lo stesso ordine di partecipazione agli avvisi sull'inclusione sociale e lotta al disagio (n. prot. 10862) e sui progetti per il pensiero computazionale e la cittadinanza digitale (n. prot. 2669). Infatti, le scuole in Campania, Puglia, Sicilia, Calabria e Molise (rispettivamente con i seguenti tassi di adesione all'Avviso n. prot. 3504 sul potenziamento della cittadinanza europea: 49.83%; 49.83%; 46.55%; 44.25%, 34.43%) sono le più efficienti nel progettare azioni formative finalizzate al potenziamento della cittadinanza europea degli studenti, attraverso la conoscenza, la consapevolezza e la riflessione intorno all'idea di Europa e di Unione Europea. Le scuole delle regioni appartenenti all'area meno sviluppata del Paese – insieme a quelle del Molise – appaiono, in un momento in cui il progetto europeo è sottoposto a grandi sfide politiche, economiche e sociali, particolarmente interessate alla partecipazione, allo scopo di permettere agli studenti di acquisire una maturità tale in grado di renderli capaci di partecipare al dibattito europeo con consapevolezza e contribuire alla costruzione di un futuro di cui vogliono far parte.

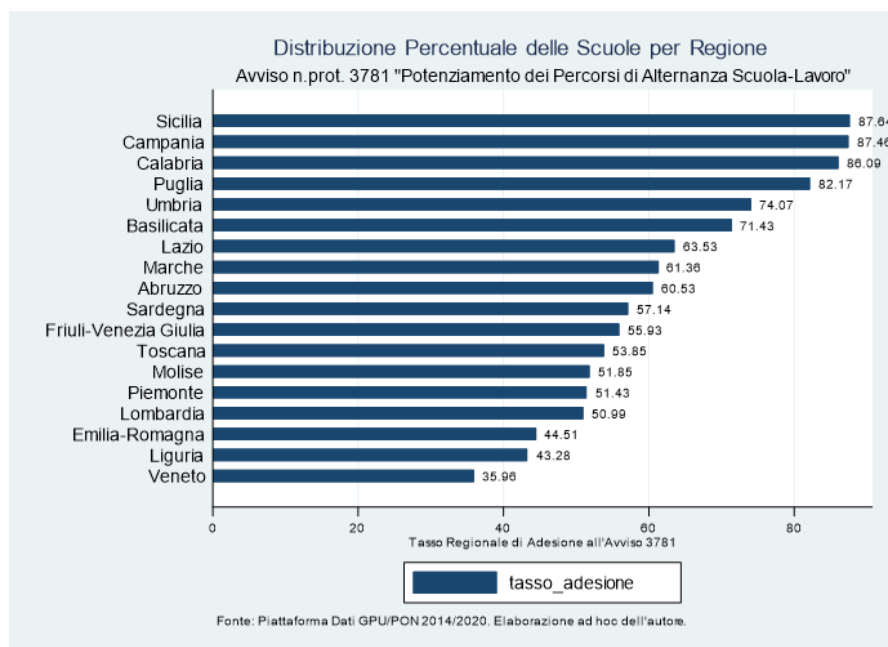


FIGURA 10 DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT. 3781 "POTENZIAMENTO DEI PERCORSI DI ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

Le scuole che partecipano all'avviso sul potenziamento dei percorsi di alternanza Scuola/Lavoro superando l'80.00% di adesione si trovano in Sicilia, Campania, Calabria e Puglia. Il comportamento virtuoso nei confronti della Programmazione appartiene, ancora una volta, alle regioni meno sviluppate della nostra penisola (Figura 10).

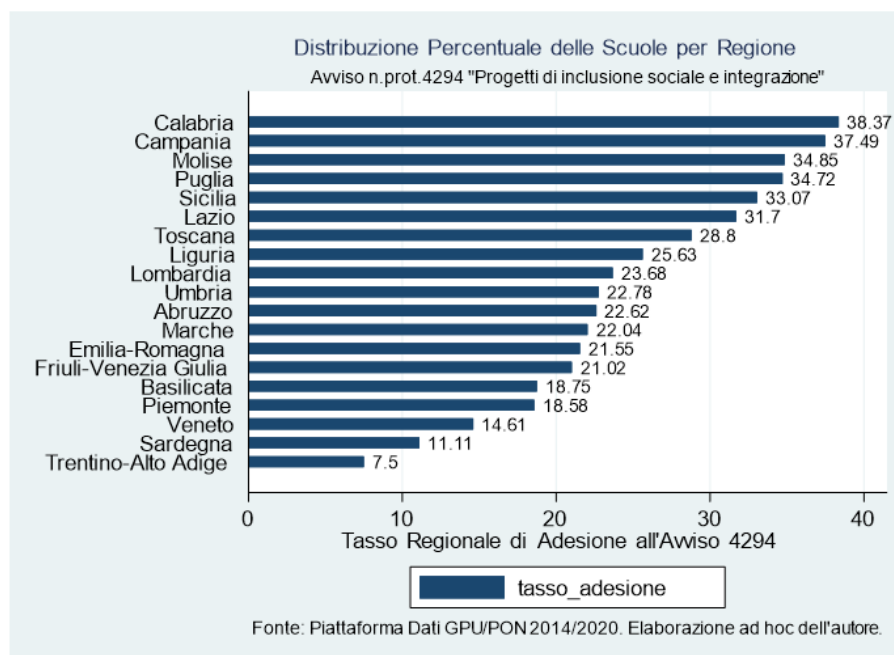


FIGURA 11: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT.4294 "PROGETTI DI INCLUSIONE E INTEGRAZIONE"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

Solitamente le scuole molisane seguono il comportamento di partecipazione delle scuole appartenenti all'area meno sviluppata del Paese. Nel caso dell'Avviso in tema di inclusione sociale e integrazione, si inseriscono, con il 34.85%, tra le scuole calabresi e campane che registrano una percentuale di adesione di poco più alta, rispettivamente 38.37% e 37.49% e tra le scuole pugliesi e siciliane che riportano percentuali di poco più basse, rispettivamente 34.72% e 33.07% (Figura 11).

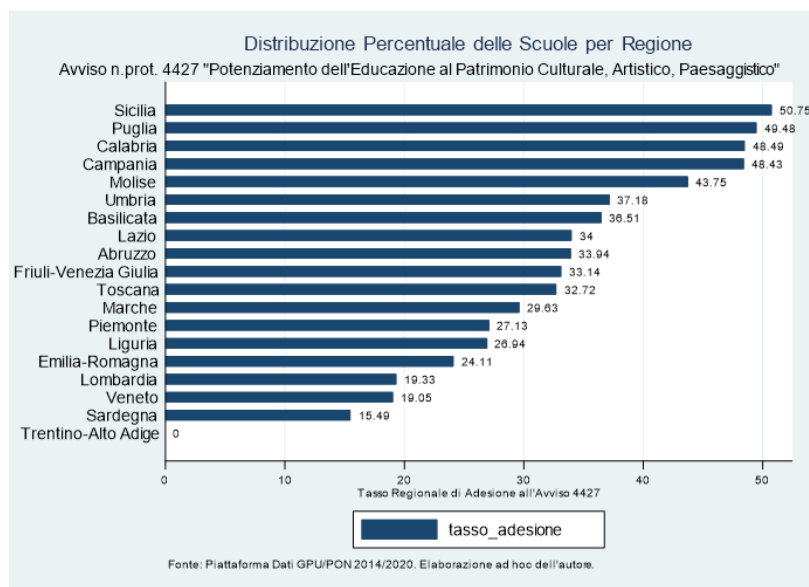


FIGURA 12: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT. 4427 "POTENZIAMENTO DELL'EDUCAZIONE AL PATRIMONIO CULTURALE, ARTISTICO E PAESAGGISTICO"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

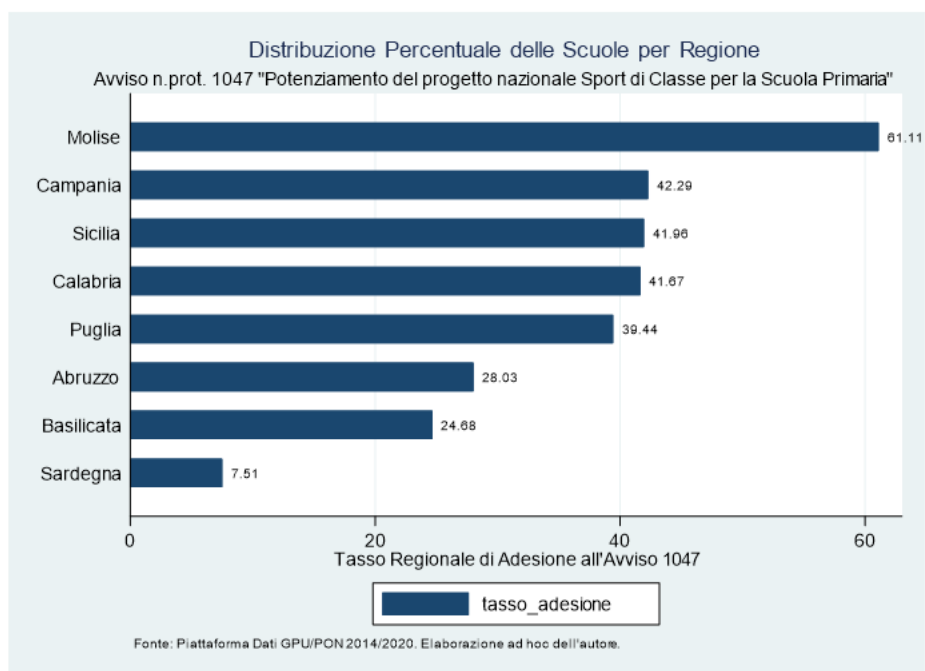


FIGURA 13: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT. 1047 "POTENZIAMENTO DEL PROGETTO NAZIONALE SPORT DI CLASSE PER LA SCUOLA PRIMARIA"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

L'avviso sulla realizzazione di interventi per il potenziamento del progetto nazionale sport di classe per la scuola primaria è rivolto alle regioni in transizione e meno sviluppate. Ciò che risulta interessante è vedere il Molise posizionarsi in cima alla classifica con un'adesione del 61.11%.

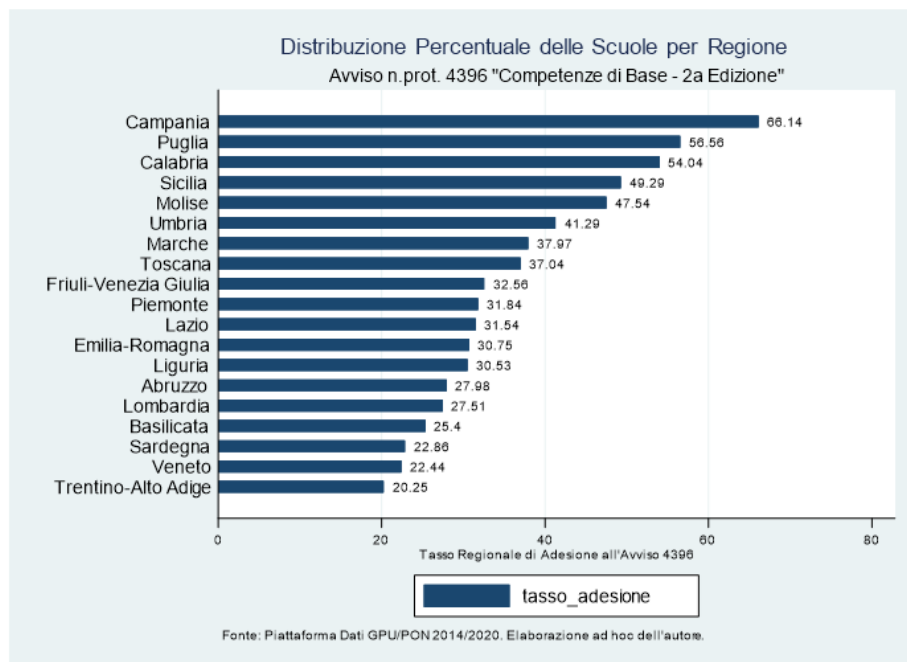


FIGURA 14: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT. 4396 "COMPETENZE DI BASE", II EDIZIONE

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

In Figura 14, per la seconda edizione dell'avviso relativo alla realizzazione di interventi formativi per il potenziamento delle competenze di base, si ricostituisce la classifica a favore delle quattro regioni sempre presenti nelle prime quattro posizioni: Campania (66.14%), Puglia (56.56%), Calabria (54.04%) e Sicilia (49.29%).

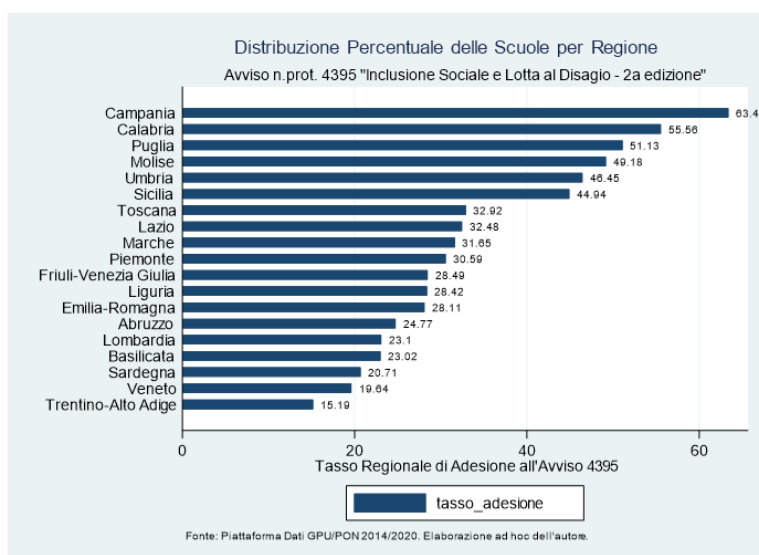


FIGURA 15: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT. 4395 "INCLUSIONE SOCIALE E LOTTA AL DISAGIO", II EDIZIONE

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

Rispetto alla prima edizione, il tema dell'inclusione sociale e della lotta al disagio (Figura 15) assiste a un decremento di partecipazione da parte delle scuole probabilmente per la sovrapposizione di più iniziative da gestire, da parte delle scuole, nello stesso periodo. Tuttavia, le regioni che mostrano sempre un grande slancio superando il 50.00% sono: Campania (63.40%), Calabria (55.56%), Puglia (51.13%).

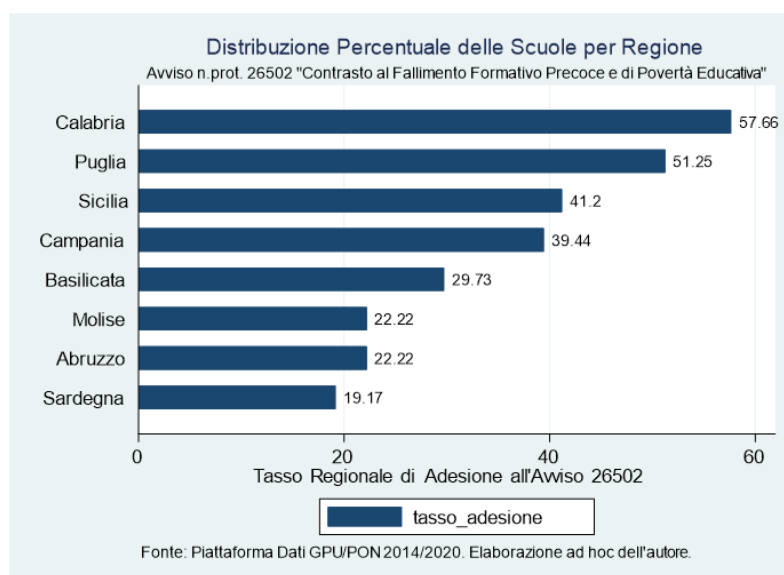


FIGURA 16: DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DELLE SCUOLE PER REGIONE- AVVISO N.PROT. 26502 "CONTRASTO ALLA POVERTÀ EDUCATIVA"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

L'avviso punta a realizzare interventi educativi per contrastare il rischio di fallimento formativo precoce e di povertà educativa, prevenire le situazioni di fragilità verso la capacità attrattiva della criminalità nelle aree di esclusione sociale. Esso è rivolto alle scuole appartenenti a regioni meno sviluppate e in transizione. Il comportamento intraprendente delle scuole calabresi e pugliesi risalta anche in questo caso con percentuali che superano il 50.00% di adesione (Figura 16). La rassegna dell'intera Programmazione relativa agli Avvisi cofinanziati dal Fondo Sociale Europeo fa emergere come le scuole dell'area meno sviluppata del Paese siano le più efficienti e operose nel proporre interventi. Interessante è la relazione tra i tassi di adesione riportati in tale analisi e gli Indici di Povertà Educativa descritti nel paragrafo successivo in cui si evidenzia come le regioni a rischio povertà siano proprio quelle meno sviluppate; un legame che induce a fare una riflessione sul reale bisogno di riscattarsi e risollevarsi da una condizione di disagio.

4- Qual è la connessione tra gli Indici di Povertà Educativa e il comportamento di partecipazione delle scuole agli Avvisi del Programma Operativo Nazionale cofinanziati dal Fondo Sociale Europeo?

La definizione di povertà educativa elaborata da Save the Children, si è ispirata alla Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia⁵ e alla teoria delle capabilities di Amartya Sen (2010) e Martha Nussbaum (2014). Alcuni ricercatori dell'ISTAT (Mazziotta & Pareto, 2013; 2015) hanno ideato un Indice di Povertà Educativa, che potesse sintetizzare e quantificare la

⁵ Nazioni Unite, Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, 1989

posizione di disagio in tutte le regioni del nostro Paese. Le Figure seguenti (17, 18 e 19) indicano la posizione di ciascuna regione in base agli indici di povertà considerati (IPE, IPE-Offerta Formativa; IPE-Apprendimento e Sviluppo). I nastri di colore rosso dei grafici indicano le situazioni più critiche: le difficoltà maggiori si riscontrano in Sicilia (118.8 IPE; 114.02 IPE- Offerta Formativa; 123.85 IPE-Apprendimento e Sviluppo), Puglia (118.8 IPE; 117,24 IPE- Offerta Formativa; 103.5 IPE-Apprendimento e Sviluppo); e Campania (118.6 IPE; 115.87 IPE- Offerta Formativa; 120.41 IPE-Apprendimento e Sviluppo). Ancora pochi servizi per l'infanzia e insufficiente la qualità dell'offerta educativa, con conseguenze sull'acquisizione delle competenze soprattutto nelle fasce più disagiate.

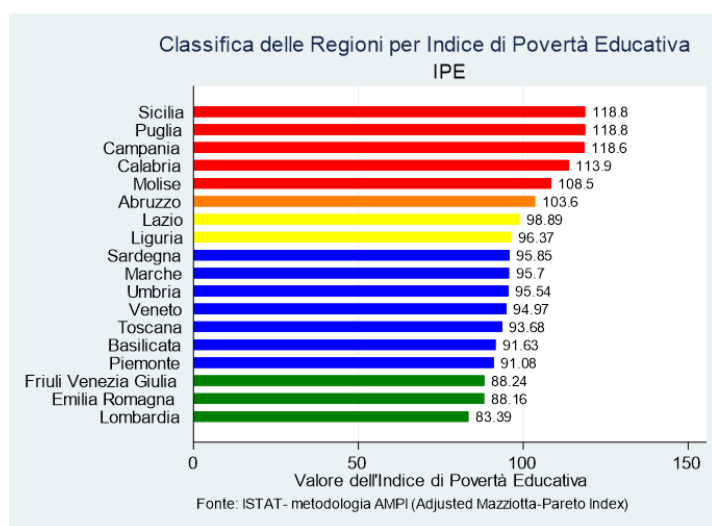


FIGURA 17- CLASSIFICA DELLE REGIONI PER INDICE DI POVERTÀ EDUCATIVA (IPE)

Fonte: ISTAT, metodologia AMPI (Adjusted Mazziotta-Pareto Index)

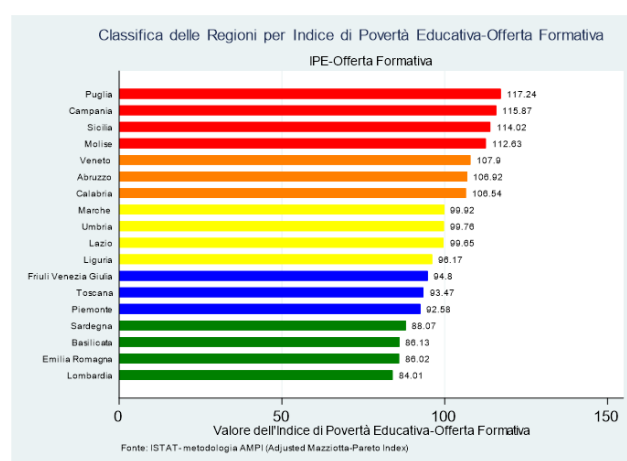


FIGURA 18- CLASSIFICA DELLE REGIONI PER INDICE DI POVERTÀ EDUCATIVA (IPE) – OFFERTA EDUCATIVA

Fonte: ISTAT, metodologia AMPI (Adjusted Mazziotta-Pareto Index)

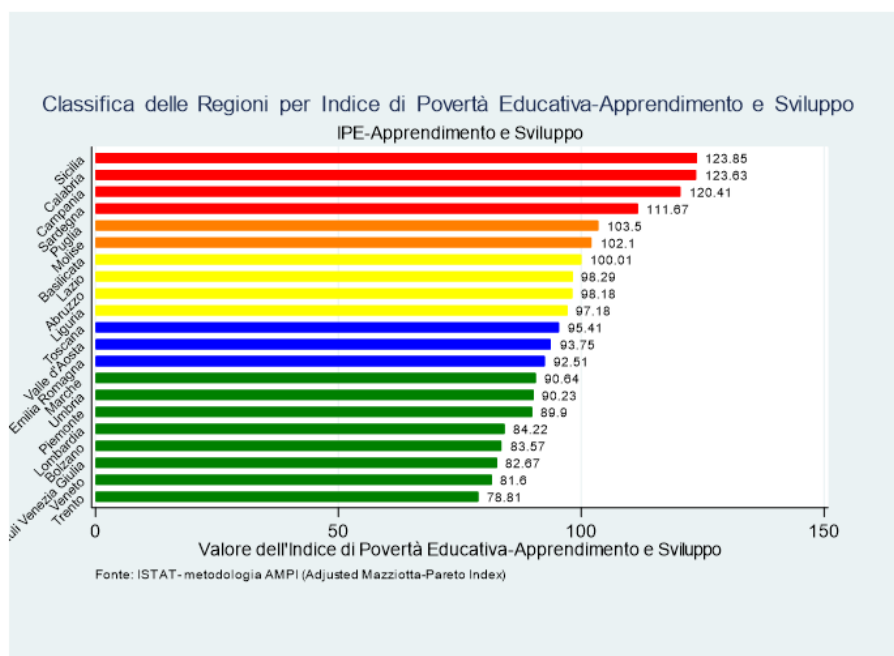


FIGURA 19- CLASSIFICA DELLE REGIONI PER INDICE DI POVERTÀ EDUCATIVA (IPE) – APPRENDIMENTO E SVILUPPO

Fonte: ISTAT, metodologia AMPI (Adjusted Mazziotta-Pareto Index)

Come anticipato, tale aspetto è stato registrato dall’Autorità di Gestione che ha emanato il bando recante il n.prot. 26502 del 6 agosto 2019 per la realizzazione di progetti volti al contrasto del rischio di fallimento formativo precoce e di povertà educativa, nonché per la prevenzione delle situazioni di fragilità nei confronti della capacità attrattiva della criminalità individuando preventivamente le 292 aree territoriali di esclusione sociale appartenenti esclusivamente all’area meno sviluppata del Paese (Basilicata, Calabria, Campania, Puglia e Sicilia) e a quella in transizione (Abruzzo, Molise e Sardegna). In quest’ottica, la possibilità per le scuole di partecipare agli Avvisi finanziati dal PON rappresenta un importante stimolo per la prevenzione del fenomeno della povertà educativa, incentivando economicamente le scuole attraverso opportunità educative, ricreative e culturali e promuovendo il contrasto della dispersione, dell’esclusione sociale e, dunque, della povertà educativa.

5- Analisi del contesto nazionale delle Piccole Scuole: caratteristiche strutturali e territoriali.

L’analisi delle Piccole scuole, con riferimento agli Istituti principali e ai plessi, è tesa a fornire una mappatura a livello nazionale del fenomeno che contraddistingue una realtà rilevante del nostro sistema scolastico. Con riferimento ai plessi sono stati considerati, da una parte, i plessi scolastici della scuola primaria con un numero di alunni inferiore a 200 e, dall’altra, quelli della scuola secondaria di primo grado con un numero di alunni inferiore a 100. Di seguito si forniscono le statistiche semplici e complesse delle variabili considerate nell’ambito della “Rilevazione Scuole” che alimenta il DB MIUR delle Piccole Scuole (2018/2019). La Tabella seguente (1) mostra come a emergere, tra le regioni appartenenti all’area meno sviluppata del Paese, siano gli Istituti della Campania e della Sicilia (evidenziati dal colore rosso). In altre parole, un numero considerevole di istituti classificati

come Piccole Scuole si trovano nelle stesse regioni che registrano Indici di Povertà Educativa critici. Meno considerevole è il numero (assoluto e percentuale) delle Piccole Scuole in Calabria e in Puglia (in giallo). Come riportato in Tabella 1, la numerosità degli Istituti Principali sull'intero territorio nazionale è pari a 3,966. Considerando il dato estratto dal Portale Unico dei Dati della Scuola⁶, è interessante notare il numero assoluto delle Istituzioni Scolastiche per l'anno scolastico 2018/2019 (aggiornato all'ultima rilevazione- 01/09/2018) pari a 8,636 Scuole: dunque, circa il 46.00% delle Scuole nel nostro Paese è rappresentato dalla realtà delle Piccole Scuole.

Regione	f.a.(n)	f.p.(%)
Abruzzo	112	2.82
Basilicata	61	1.54
Calabria	218	5.50
Campania	436	10.99
Emilia Romagna	236	5.95
Friuli Venezia Giulia	100	2.52
Lazio	289	7.29
Liguria	106	2.67
Lombardia	506	12.76
Marche	144	3.35
Molise	28	0.71
Piemonte	290	7.31
Puglia	201	5.07
Sardegna	146	3.68
Sicilia	411	10.36
Toscana	254	6.40
Umbria	82	2.07
Veneto	357	9.00
Totale	3,966	100.00

TABELLA 1: DISTRIBUZIONE ASSOLUTA E PERCENTUALE
DELLE PICCOLE SCUOLE (ISTITUTI PRINCIPALI) PER REGIONE

Fonte: Database MIUR "Piccole Scuole", 2018/2019. Elaborazioni ad hoc dell'autore

Spostando l'attenzione sul profilo più specifico dei plessi, si nota come l'unica a riconfermare un'alta percentuale sia la Campania con riferimento ai plessi della scuola primaria (Tabella 2). La realtà delle Piccole scuole sembra essere quasi completamente diffusa nelle località montane: il 98.37% degli Istituti che dichiara la propria ubicazione (in totale 3,010) si trova in contesti montuosi. Incrociando le due variabili appena considerate (regione e ubicazione territoriale dei plessi della scuola primaria) emerge un risultato che desta interesse: i plessi della primaria più numerosi sorgono in località montane di regioni appartenenti a diverse aree territoriali.

⁶ <https://dati.istruzione.it/espescu/index.html?area=anagScu>

Regione	f.a.(n)	f.p.(%)
Abruzzo	292	2.89
Basilicata	158	1.56
Calabria	703	6.95
Campania	1.023	10.11
Emilia Romagna	515	5.09
Friuli Venezia Giulia	295	2.92
Lazio	615	6.08
Liguria	334	3.30
Lombardia	1.217	12.03
Marche	317	3.13
Molise	106	1.05
Piemonte	957	9.46
Puglia	327	3.23
Sardegna	387	3.83
Sicilia	991	9.80
Toscana	640	6.33
Umbria	226	2.23
Veneto	1,011	10.00
Totale	10,114	100.00

TABELLA 2: DISTRIBUZIONE ASSOLUTA E PERCENTUALE

DELLE PICCOLE SCUOLE (**PLESSI DELLA SCUOLA PRIMARIA**) PER REGIONE*Fonte: Database MIUR "Piccole Scuole", 2018/2019. Elaborazioni ad hoc dell'autore*

Ubicazione	f.a.(n)	f.p.(%)
Isolana	27	0.90
Montana	2.961	98.37
Montana/Isolana	22	0.73
Totale	3,010	100.00

TABELLA 3: DISTRIBUZIONE ASSOLUTA E PERCENTUALE

DELLE PICCOLE SCUOLE (**PLESSI DELLA SCUOLA PRIMARIA**) PER UBICAZIONE TERRITORIALE*Fonte: Database MIUR "Piccole Scuole", 2018/2019. Elaborazioni ad hoc dell'autore*

Infatti, la Calabria e la Sicilia per l'area meno sviluppata del Paese; la Lombardia e il Piemonte per l'area più sviluppata; la Sardegna per l'area in transizione. Una nota va evidenziata per quest'ultima regione: essa compare nelle prime posizioni riportando un alto indice di povertà educativa –Apprendimento e Sviluppo, con un valore pari a 111.7 posizionandosi solo dopo la Sicilia (123.9); la Calabria (123.6) e la Campania (120.4) esprimendo un reale bisogno di risollevarsi da situazioni di disagio e perifericità supportato dal numero consistente di plessi superiore a 200.

Regione	Ubicazione Territoriale			Totale
	Isolana	Montana	Isolana/Montana	
Abruzzo	0	120	0	120
Basilicata	0	132	0	132
Calabria	0	311	0	311
Campania	18	231	0	249
Emilia Romagna	0	140	0	140
Friuli Venezia Giulia	0	76	0	76
Lazio	3	156	0	159
Liguria	0	134	0	134
Lombardia	0	401	0	401
Marche	0	95	0	95
Molise	0	78	0	78
Piemonte	0	305	0	305
Puglia	0	28	0	28
Sardegna	2	218	1	221
Sicilia	3	132	14	149
Toscana	1	138	7	146
Umbria	0	130	0	130
Veneto	0	136	0	136
Totale	27	2,961	22	3,010

TABELLA 4: TABELLA A DOPPIA ENTRATA PER REGIONE E UBICAZIONE TERRITORIALE

DELLE PICCOLE SCUOLE (PLESSI DELLA SCUOLA PRIMARIA)

Fonte: Database MIUR "Piccole Scuole", 2018/2019. Elaborazioni ad hoc dell'autore

Passando alle variabili quantitative (Tabella 5), per la scuola primaria il 10% dei plessi ha un numero di alunni superiore a 173 ($\mu=97.5$ e $\sigma=49.9$); il 10% di plessi ha un numero di alunni disabili compreso tra 8 e 16 ($\mu=3.8$ e $\sigma=3.8$); e infine, di alunni in pluriclassi compreso tra 13 e 32 ($\mu=2.5$ e $\sigma=7.2$). Quando consideriamo tutti gli altri percentili e, dunque, il numero di alunni diminuisce, si nota un'assenza di casi di alunni disabili e in pluriclassi.

Percentili			
	Alunni	Alunni disabili	Alunni in pluriclassi
1%	9	0	0
5%	20	0	0
10%	30	0	0
25%	60	1	0
50%	93	3	0
75%	134	5	0
90%	173	8	13
95%	186	10	21
99%	197	16	32
Indici di Posizione			
	Alunni	Alunni disabili	Alunni in pluriclassi
Media	97.4693	3.849797	2.4588
Min	2	0	0
Max	199	82	45
Indici di Variabilità			
	Alunni	Alunni disabili	Alunni in pluriclassi
Deviazione Standard	49.9734	3.8028	7.1695
Varianza	2497.342	14.4613	51.4023
Indici di Forma			
	Alunni	Alunni disabili	Alunni in pluriclassi
Asimmetria	0.2218152	4.1636	2.9938
Curtosi	2.183841	54.6436	11.2245
Numerosità			
N	10,114		

TABELLA 5: STATISTICHE DESCRITTIVE COMPLESSE PER IL NUMERO DI ALUNNI, ALUNNI DISABILI E ALUNNI IN PLURICLASSI

DELLE PICCOLE SCUOLE (PLESSI DELLA SCUOLA PRIMARIA)

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019 (plessi della Scuola Primaria)

I box plot nelle Figure 24 e 25 rispettivamente per le variabili “alunni” e “alunni disabili” consentono di dare un’immagine intuitiva e comparativa tra le due situazioni a livello regionale. In rosso si riportano le regioni appartenenti all’area meno sviluppata del Paese, in giallo quelle in transizione e, infine, in blu il caso delle regioni più sviluppate.

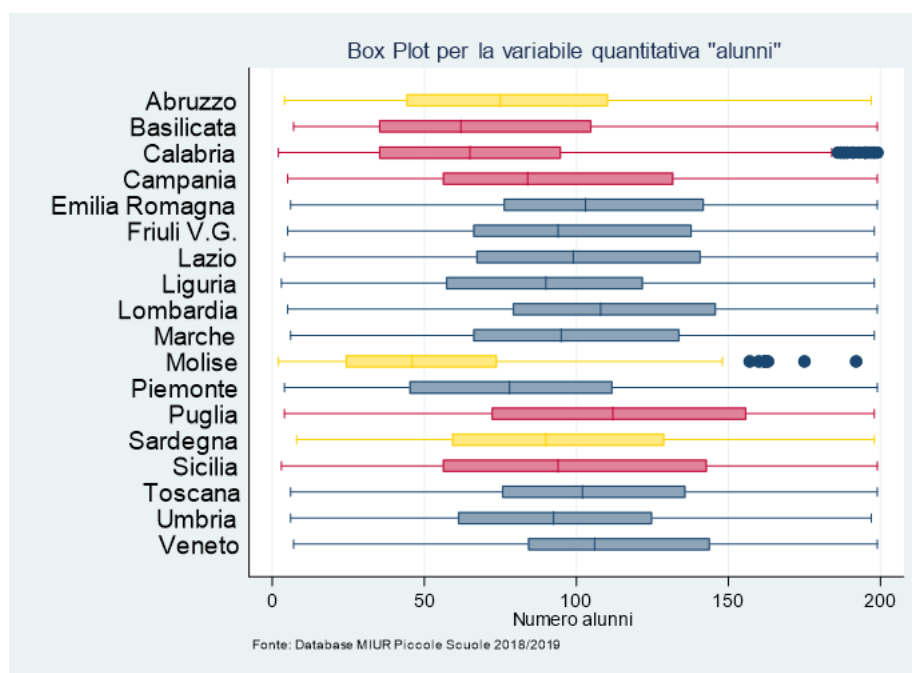


FIGURA 24: BOX PLOT PER LA VARIABILE QUANTITATIVA “ALUNNI”

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019 (plessi)

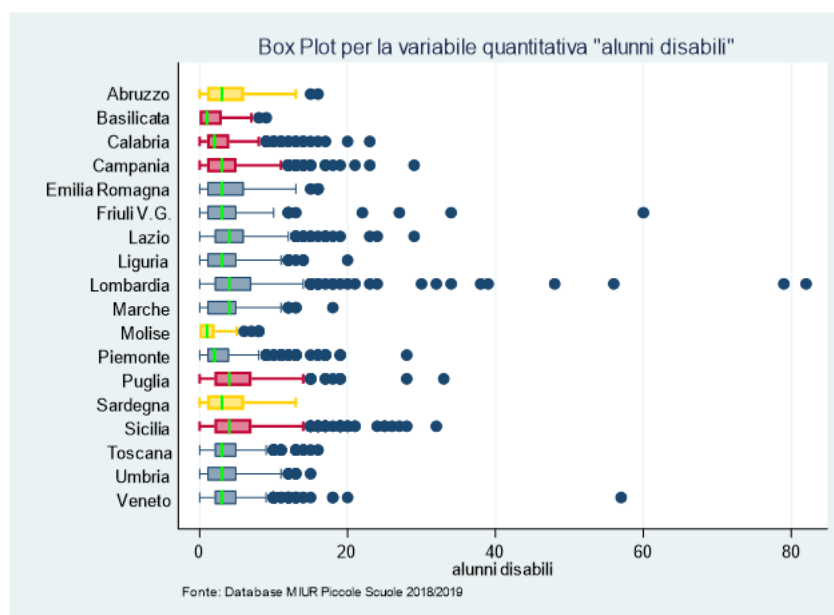


FIGURA 25: BOX PLOT PER LA VARIABILE QUANTITATIVA “ALUNNI DISABILI”

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019

Con riferimento al numero di classi e pluriclassi, si registrano rispettivamente una media pari a 5.88 nel primo caso e 0.18 nel secondo. Pertanto, i plessi della scuola primaria riportano un numero di classi compreso tra 1 e 11, e un numero di pluriclassi tra 0 e 2.

Percentili		
	Classi	Pluriclassi
1%	1	0
5%	2	0
10%	3	0
25%	5	0
50%	5	0
75%	8	0
90%	10	1
95%	10	2
99%	11	2
Indici di Posizione		
	Classi	Pluriclassi
Media	5.8832	0.1831125
Min	1	0
Max	40	9
Indici di Variabilità		
	Classi	Pluriclassi
Deviazione Standard	2.3310	0.5308
Varianza	5.4337	0.2817
Indici di Forma		
	Classi	Pluriclassi
Asimmetria	0.6854	3.2321
Curtosi	7.1693	17.7605
Numerosità		
N	10,114	

TABELLA 6: STATISTICHE DESCRITTIVE COMPLESSE PER IL NUMERO DI CLASSI E PLURICLASSI DELLE PICCOLE SCUOLE

(PLESSI DELLA SCUOLA PRIMARIA)

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019

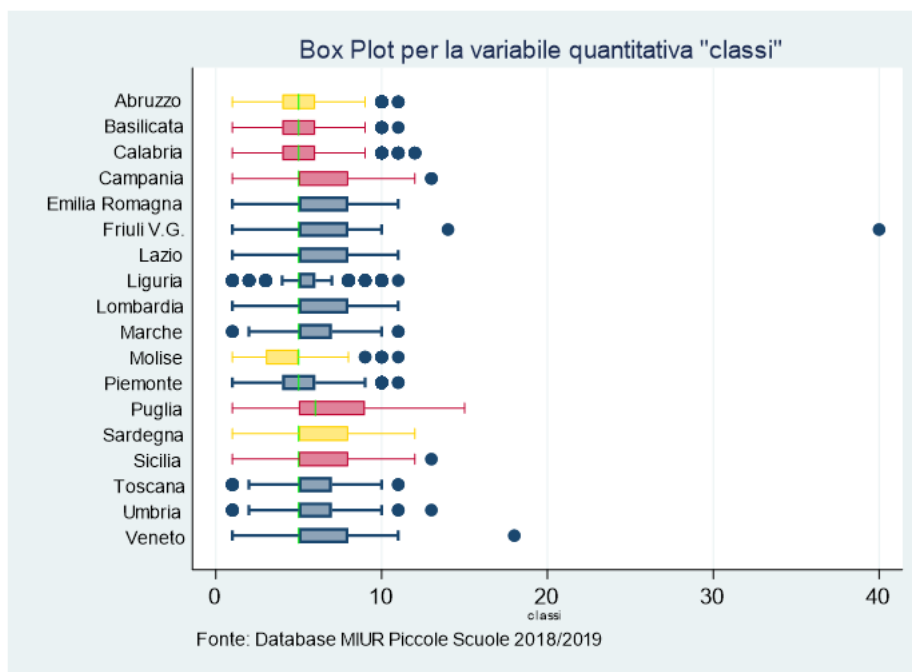


FIGURA 26: BOX PLOT PER LA VARIABILE QUANTITATIVA "CLASSI"

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019 (plessi)

L'analisi si sposta alla scuola secondaria di primo grado dove il numero complessivo di Istituti Principali appare significativamente ridotto rispetto alla realtà delle Piccole scuole della primaria (3.966 vs 10.114).

Regione	f.a.(n)	f.p.(%)
Abruzzo	112	2.82
Basilicata	61	1.54
Calabria	218	5.50
Campania	436	10.99
Emilia Romagna	236	5.95
Friuli Venezia Giulia	100	2.52
Lazio	289	7.29
Liguria	106	2.67
Lombardia	506	12.76
Marche	144	3.35
Molise	28	0.71
Piemonte	290	7.31
Puglia	201	5.07
Sardegna	146	3.68
Sicilia	411	10.36
Toscana	254	6.40
Umbria	82	2.07
Veneto	357	9.00
Totale	3,966	100.00

TABELLA 7: DISTRIBUZIONE ASSOLUTA E PERCENTUALE DELLE PICCOLE SCUOLE (ISTITUTI PRINCIPALI) PER REGIONE

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019

Con riferimento ai plessi della scuola secondaria di secondo grado, si riconferma un numero rilevante in Campania (242 plessi) e, in questo caso, compare con un numero consistente la Calabria (256 plessi) considerando la numerosità dei plessi nel caso della secondaria di primo grado e della primaria (2,094 vs 3,966).

Regione	f.a.(n)	f.p.(%)
Abruzzo	108	5.16
Basilicata	80	3.82
Calabria	256	12.23
Campania	242	11.56
Emilia Romagna	88	4.20
Friuli Venezia Giulia	36	1.72
Lazio	128	6.11
Liguria	44	2.10
Lombardia	167	7.98
Marche	73	3.49
Molise	53	2.53
Piemonte	145	6.92
Puglia	72	3.44
Sardegna	184	8.79
Sicilia	166	7.93
Toscana	100	4.78
Umbria	38	1.81
Veneto	114	5.44
Totale	2,094	100.00

TABELLA 8: DISTRIBUZIONE ASSOLUTA E PERCENTUALE DELLE PICCOLE SCUOLE (PLESSI DELLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO) PER REGIONE

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019

Anche nel caso dei plessi della scuola secondaria di primo grado, la realtà delle Piccole Scuole è quasi interamente diffusa in località montane (Tabella 9).

Ubicazione	f.a.(n)	f.p.(%)
Isolana	4	0.36
Montana	1,110	98.93
Montana/Isolana	8	0.71
Totale	1,122	100.00

TABELLA 9: DISTRIBUZIONE ASSOLUTA E PERCENTUALE DELLE PICCOLE SCUOLE (PLESSI DELLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO) PER UBICAZIONE TERRITORIALE

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019

L'incrocio tra le due variabili qualitative considerate (regione e ubicazione territoriale dei plessi della secondaria di primo grado) restituisce un dato consistente per la Calabria e la Campania: i plessi delle Piccole Scuole sono maggiormente diffusi in località montane calabresi e campane (Tabella 10).

Regione	Ubicazione Territoriale			Totale
	Isolana	Montana	Isolana/Montana	
Abruzzo	0	63	0	63
Basilicata	0	70	0	70
Calabria	0	157	0	157
Campania	0	122	0	122
Emilia Romagna	0	60	0	60
Friuli Venezia Giulia	0	23	0	23
Lazio	1	63	0	64
Liguria	0	31	0	31
Lombardia	0	85	0	85
Marche	0	37	0	37
Molise	0	41	0	41
Piemonte	0	63	0	63
Puglia	0	15	0	15
Sardegna	1	100	0	101
Sicilia	1	57	5	63
Toscana	1	52	3	56
Umbria	0	29	0	29
Veneto	0	42	0	42
Totale	4	1,110	8	1,122

TABELLA 10: TABELLA A DOPPIA ENTRATA PER REGIONE E UBICAZIONE TERRITORIALE DELLE PICCOLE SCUOLE (PLESSI DELLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO)

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019

Infine, nelle Tabelle 11 e 12, è possibile consultare le statistiche descrittive semplici e complesse relative alle seguenti variabili quantitative: alunni; alunni disabili; alunni in pluriclassi; classi e pluriclassi.

Percentili			
	Alunni	Alunni disabili	Alunni in pluriclassi
1%	8	0	0
5%	14	0	0
10%	20	0	0
25%	35	1	0
50%	52	2	0
75%	72	3	0
90%	88	5	0
95%	94	6	12
99%	98	9	17
Indici di Posizione			
	Alunni	Alunni disabili	Alunni in pluriclassi
Media	53.26	2.23	1.08
<u>Min</u>	2	0	0
<u>Max</u>	99	88	27
Indici di Variabilità			
	Alunni	Alunni disabili	Alunni in pluriclassi
Deviazione Standard	24.34	2.84	3.77
Varianza	592.23	8.06	14.20
Indici di Forma			
	Alunni	Alunni disabili	Alunni in pluriclassi
Asimmetria	0.0845	13.88	3.48
Curtosi	2.0599	400.53	14.15
Numerosità			
N	2.094		

TABELLA 11- STATISTICHE DESCRITTIVE COMPLESSE PER IL NUMERO DI ALUNNI, ALUNNI DISABILI E ALUNNI IN PLURICLASSI DELLE PICCOLE SCUOLE (PLESSI DELLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO)

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019

Percentili		
	Classi	Pluriclassi
1%	1	0
5%	3	0
10%	3	0
25%	3	0
50%	3	0
75%	4	0
90%	5	0
95%	6	2
99%	6	3
Indici di Posizione		
	Classi	Pluriclassi
Media	3.57	0.185
<u>Min</u>	1	0
<u>Max</u>	8	5
Indici di Variabilità		
	Classi	Pluriclassi
Deviazione Standard	1.09	0.629
Varianza	1.19	0.396
Indici di Forma		
	Classi	Pluriclassi
Asimmetria	1.02	3.32
Curtosi	3.51	13.18
Numerosità		
N	2.094	

TABELLA 12: STATISTICHE DESCRITTIVE COMPLESSE PER IL NUMERO DI CLASSI E PLURICLASSI DELLE PICCOLE SCUOLE

(PLESSI DELLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO)

Fonte: Database MIUR Piccole Scuole 2018/2019

In sintesi, la realtà delle Piccole Scuole caratterizza il sistema scolastico del nostro Paese: con 3,966 Istituti Principali le piccole scuole sono distribuite in tutto il territorio nazionale. Tale dato, se confrontato con il numero totale di istituti in Italia (8,636) appare ancora più significativo. Esse si suddividono in plessi della scuola primaria e plessi della scuola secondaria di primo grado. I primi sono di gran lunga in numero maggiore rispetto ai secondi: 10,114 per la scuola primaria verso i 2,094 della scuola secondaria di primo grado. Ubicati prevalentemente nelle località montane in particolare, i plessi sono concentrati in Campania, Calabria e Sardegna in entrambi i casi (primaria e secondaria di primo grado). La realtà delle

Piccole scuole è rappresentata da un numero esiguo di alunni e conseguentemente di classi. Per i plessi della scuola primaria: solo il 5% ha un numero di alunni compreso tra 186 e 197; ha un numero di alunni disabili compreso tra 10 e 16; di alunni in pluriclassi tra 21 e 32; ha un numero di classi compreso tra 10 e 11; solo il 10% dei plessi della scuola primaria ha un numero di pluriclassi compreso tra 1 e 2. Per i plessi della scuola secondaria di secondo grado: solo il 5% dei plessi della scuola primaria ha un numero di alunni compreso tra 94 e 98; ha un numero di alunni disabili compreso tra 6 e 9; ha un numero di alunni in pluriclassi tra 12 e 17; ha un numero di classi compreso tra 5 e 6; ha un numero di classi compreso tra 5 e 6.

Il Movimento delle Piccole Scuole e la partecipazione all'Avviso n.prot. 26502 "Contrasto alla Povertà Educativa"

L'Avviso è emanato nell'ambito dell'Asse I del Programma Operativo Nazionale "Per la Scuola" 2014-2020 e del relativo Programma Operativo Complementare (POC) "Per la Scuola", Asse I. A questo punto dell'analisi è stata effettuata un'intersezione tra il database delle Piccole Scuole e la banca dati degli istituti scolastici che hanno proposto la propria candidatura all'avviso in parola nella piattaforma GPU. Da tale confronto è emerso che circa 1 su 10 tra le piccole scuole hanno partecipato all'avviso avente a oggetto il contrasto alla povertà educativa. La scelta è stata consolidata da un ulteriore passaggio prendendo in considerazione 4 fattori:

- 1) Il livello di disagio negli apprendimenti, misurato sulla base dei dati delle rilevazioni integrative condotte dall'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema educativo di Istruzione e di formazione (INVALSI);
- 2) Il tasso di abbandono scolastico, rilevato nella scuola proponente nel corso dell'anno scolastico sulla base dei dati disponibili nell'Anagrafe degli studenti, gestito dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR);
- 3) Lo status socio-economico e culturale della famiglia di origine degli studenti, rilevato dall'INVALSI;
- 4) L'indice di deprivazione territoriale per singolo comune e con dettaglio sub comunale per le grandi aree urbane, fornito dall'Istituto Italiano di Statistica (ISTAT).

Tra gli istituti aderenti all'avviso 26502, le piccole scuole presentavano, tendenzialmente, anche la situazione più critica in tutte le dimensioni di analisi. Di seguito si mostra una mappatura delle caratteristiche generali delle Piccole Scuole aderenti al Movimento. Nella tabella 13 non sorprende vedere la Campania con un numero cospicuo di Piccole Scuole aderenti al Movimento con la più alta percentuale (16,50%); tuttavia, ciò che meraviglia è la posizione dell'Abruzzo, finora una regione non menzionata. Benché sia una regione che partecipa in misura minore, sembra essere, in questo caso, piuttosto interessata alle iniziative proposte dal Movimento delle Piccole Scuole. Il territorio abruzzese, nondimeno, registra Indici di Povertà Educativa compromessi seguendo le regioni dell'area meno sviluppata.

Regione	f.a.(n)	f.p.(%)
Abruzzo	33	10.89
Basilicata	9	2.97
Calabria	4	1.32
Campania	50	16.50
Emilia Romagna	16	5.28
Friuli Venezia Giulia	11	3.63
Lazio	10	3.30
Liguria	25	8.25
Lombardia	19	6.27
Marche	5	1.65
Molise	5	1.65
Piemonte	28	9.24
Puglia	6	1.98
Sardegna	11	3.63
Sicilia	32	10.56
Toscana	21	6.93
Trentino Alto Adige	3	0.99
Umbria	9	2.97
Veneto	6	1.98
Totale	303	100.00

TABELLA 13: DISTRIBUZIONE ASSOLUTA E PERCENTUALE DELLE PICCOLE SCUOLE APPARTENENTI AL MOVIMENTO

Fonte: Database Movimento delle Piccole Scuole

Nella Figura 27, il diagramma a nastri mostra il tasso di adesione delle scuole all'Avviso "Contrasto alla Povertà Educativa". La Calabria è la più dinamica nel proporre interventi di contrasto al fenomeno, seguita dalla Puglia e dalla Sicilia.

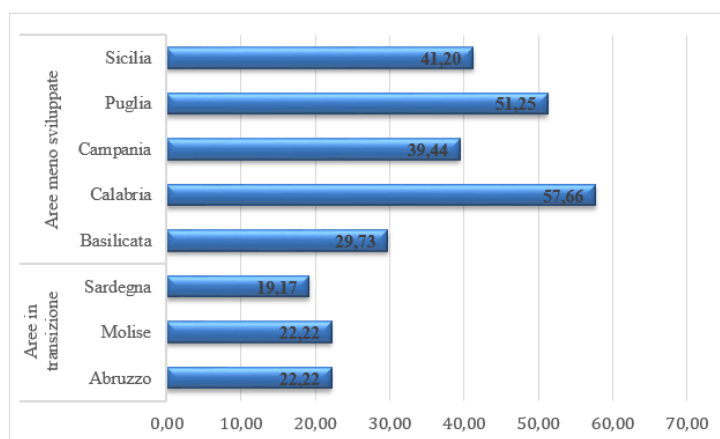


FIGURA 27: TASSO DI ADESIONE ALL'AVVISO N.PROT. 26502 "CONTRASTO ALLA POVERTÀ EDUCATIVA"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

Di seguito (Tabella 14) la distribuzione assoluta delle Scuole candidabili all'Avviso per area territoriale:

Area Territoriale	Regione	Scuole Candidabili	Scuole che hanno inoltrato
Aree in transizione	Abruzzo	63	14
	Molise	9	2
	Sardegna	193	37
Aree meno sviluppate	Basilicata	37	11
	Calabria	222	128
	Campania	1,065	420
	Puglia	400	205
	Sicilia	881	363

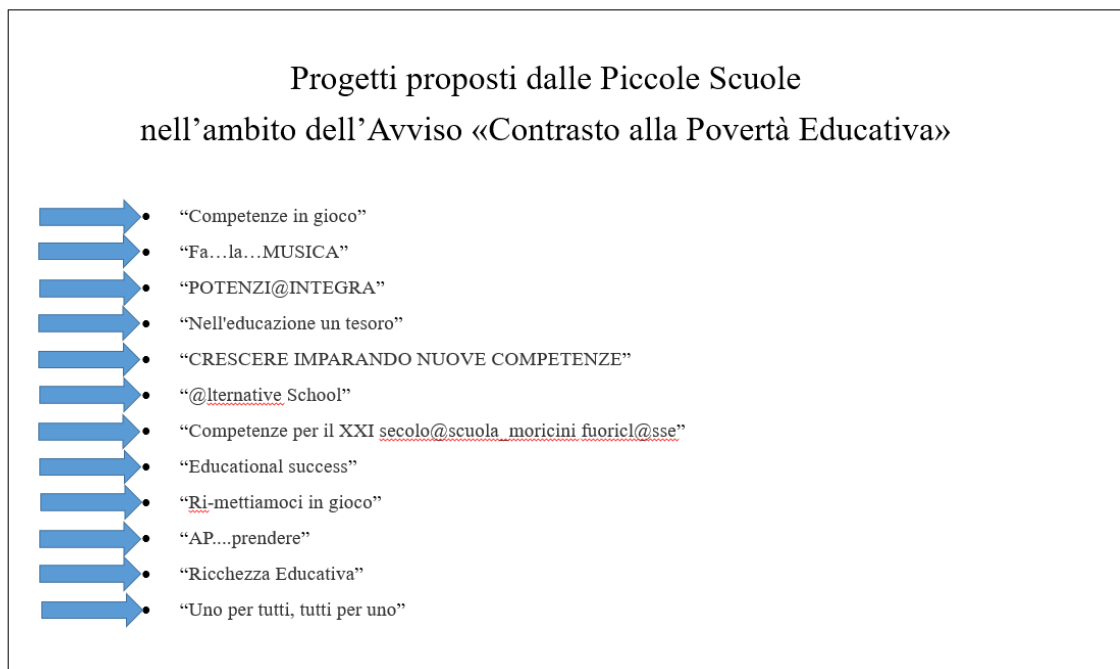
TABELLA 14: DISTRIBUZIONE ASSOLUTA DELLE SCUOLE CANDIDABILI E CHE HANNO INOLTRATO UN PROGETTO IN RIFERIMENTO ALL'AVVISO N.PROT. 26502 "CONTRASTO ALLA POVERTÀ EDUCATIVA"

Fonte: Piattaforma Dati GPU/PON 2014/2020. Elaborazioni ad hoc dell'autore

L'intersezione tra le scuole candidabili all'avviso n.prot. 26502 "Contrasto alla Povertà Educativa e le Piccole Scuole appartenenti al Movimento Nazionale di Indire⁷ ha intercettato un gruppo di realtà sulle quali è stata condotto l'analisi qualitativa descritta nel paragrafo successivo.

6- L'analisi qualitativa. Quali proposte contro lo stato di povertà educativa?

Sono state individuate 12 realtà presenti nel Movimento delle piccole scuole i cui progetti di intervento contro la povertà educativa si caratterizzano per il contesto socio culturale in cui la scuola si trova a operare:



Collocate nel SUD dell'Italia (1 in Abruzzo, 6 in Campania, 4 in Sicilia e 1 in Calabria) le piccole scuole intercettate presentano una articolazione territoriale variegata: numerosi plessi (da un minimo di 4 a un massimo di 16), caratterizzati da distanze più o meno ampie rispetto

⁷ Piccolescuole.indire.it

alla sede centrale, con un numero di studenti che va dai 400 fino a 1000 (per quelli con numero sedi dislocate sui vari borghi limitrofi). Gli interventi previsti si rivolgono quasi tutti a un *target specifico*: alunni con esiti scolastici negativi e/o appartenenti a famiglie caratterizzate da svantaggio culturale, economico, sociale e/o di recente immigrazione. Nella maggior parte dei progetti si è deciso di intervenire su ragazzi che presentano problematiche di marcato disagio sociale, forti demotivazioni e scarso attaccamento allo studio, e con problematiche familiari che, spesso, denotano attitudini anche violente e propensione ad atti di bullismo. Le piccole scuole dei territori periferici e isolati sentono in modo forte il rischio del disinteresse, della demotivazione, della noia da parte degli studenti ritenuti i primi sintomi di quelle difficoltà più profonde e determinanti nella creazione di carriere scolastiche insoddisfacenti e nello sviluppo di devianze. Per questo motivo in alcuni progetti si intravede la necessità di prevedere percorsi che riescano ad appassionare lo studio, migliorando i livelli di engagement valorizzando gli stili di apprendimento così come lo spirito d'iniziativa strumenti che permetteranno agli studenti di affrontare in maniera più efficace e coinvolgente lo sviluppo delle competenze di base nel primo ciclo dell'istruzione. Gli obiettivi identificati dalla lettura generale dei 12 progetti analizzati possono essere così di seguito sintetizzati:

- Ripensare ambienti di lavoro innovativi che privilegiando l'uso di più canali comunicativi incontrino gli stili e le modalità di studio degli studenti
- Realizzare percorsi di apprendimento laboratoriali basati su metodologie alternative e innovative che preservino dal disinteresse, dalla demotivazione, dalla noia, avamposto di carriere scolastiche insoddisfacenti e sviluppo di devianze
- Pianificare interventi che integrando curricolare ed extracurricolare poggino su approcci affettivo-relazionali in grado di correggere comportamenti devianti e favorire re-inserimento nella comunità scolastica
- Potenziare le competenze disciplinari e di conseguenza cercare di aumentare l'autostima dell'alunno e ridurre lo scarto del fallimento educativo
- Sviluppare negli allievi le competenze necessarie per orientarsi in maniera corretta ed equilibrata nell'attuale società, potenziando le competenze relazionali e di accoglienza del diverso, così come uso intelligente delle TIC.

La lettura qualitativa che segue mostra come la scuola abbia colto questo avviso come opportunità per intervenire su una delle 4 con-cause che determinano una crisi strutturale che il Paese fa fatica a superare⁸, ossia bassi livelli nelle conoscenze oggi irrinunciabili ai fini dello sviluppo sociale e personale nonché per esercitare la cittadinanza.

4.2 La lettura qualitativa e le categorie di intervento dei progetti

Le progettualità vengono indagate tramite un approccio induttivo sottostante i processi interpretativi propri dell'analisi qualitativa. Le progettualità verranno lette tramite *approcci comprendenti* guardando alla didattica come strumento chiave del cambiamento. Per questo motivo sono state individuate categorie di approfondimento costruite a partire dalla lettura trasversale dei progetti per singolo istituto e che hanno permesso di restituire a partire dalla

⁸ Le altre, così come rilevato dalle fonti ISTAT e come sottolineato anche da Rossi Doria (2020) sono: alti tassi di analfabetismo funzionale nell'insieme della popolazione adulta, alti tassi di abbandoni uniti a molte ripetenze, forte presenza della povertà minorile.

dimensione “asse di competenza” dei moduli anche la specifica visione o traiettoria di intervento sulla povertà ritenuta vincente da ogni realtà. La restituzione si accompagna a commenti interpretativi qualitativi che considerano la multidimensionalità del contesto di indagine e favoriscono la comprensione dei processi trasformativi e innovativi sostenuti dai progetti in queste realtà. La documentazione delle esperienze progettuali permette di comprendere l’impatto che le progettualità, se coerenti tra loro, possono rappresentare nei territori in cui le piccole scuole intervengono.

Categoria 1. Competenza in materia di cittadinanza

La dimensione “Competenza in materia di cittadinanza” è presente in 6 proposte progettuali su 12. Il tema centrale è quello di favorire la cooperazione, la partecipazione democratica, la responsabilità solidale, conoscere le potenzialità e i problemi del territorio. Il modello educativo alla base di quasi tutti gli interventi è quella del *Service Learning* attraverso cui le attività didattiche partono da situazioni problematiche reali e fanno sì che gli studenti siano parte attiva nel processo di apprendimento. Le iniziative intraprese prevedono sempre una stretta collaborazione con le istituzioni locali e puntano a stabilire un circolo virtuoso tra apprendimento in aula e servizio solidale: dalla collaborazione con associazioni legate al mondo delle persone con *disabilità*, come ad esempio i progetti che puntano a stabilire un circolo virtuoso tra apprendimento in laboratorio e servizio solidale tra cui “Il nostro gioco è differente” dell’ I.C. N. 4 'C. COLLODI-L.MARINI' (Avezzano), fino alla comprensione e alla valorizzazione di un territorio attraverso interventi di adozione di un luogo che spingano i ragazzi a comportamenti corretti e sensibilizzare al rispetto dello spazio pubblico come nel caso del progetto “Service Learning Moricino Teens” dell’ I.C. CAMPO DEL MORICINO (Napoli) o ancora del progetto “Andar per sentieri” e “Rifiuti artistici” della DIREZ. DID. 'ANGELO D'AIETTI' (Pantelleria) dove le esperienze di cittadinanza responsabile sono usate per porre rimedio ai comportamenti errati degli altri tramite attività di recupero (riciclo e trash art). Attraverso il Service Learning i ragazzi possono, anche attraverso una estensione del tempo scuola, diventare veri e propri “Ambasciatori di sostenibilità” come nel caso del progetto presentato dall’IC 'CORRADO ALVARO' (Melito Di Porto Salvo, RC) impegnandosi a portare la propria comunità verso un futuro sostenibile e diffondendo le buone pratiche acquisite sul pensiero ecologico già vivo nelle pratiche del territorio in cui vivono. Un ulteriore tema che accomuna i progetti è quello di educare ai sentimenti in modo da fornire ai ragazzi più fragili una occasione per prendere coscienza dei propri sentimenti e di quelli altrui, controllarli e gestirli, migliorando così relazioni socio-affettive. L’approccio educativo poggia su *laboratorialità e counselling*, e sulla creazione di spazi di socialità all’interno del quale gli alunni possano confrontarsi tra di loro e con gli adulti, al fine di acquisire una consapevolezza rispetto ai propri comportamenti e quindi migliorare la qualità delle relazioni interpersonali. Questo approccio viene utilizzato nella proposta progettuale dell’I.C. 76 F. MASTRIANI (Napoli), il cui obiettivo è quello di usare il linguaggio e lo studio sugli stereotipi di genere al fine di prevenire forme di discriminazione che possono predeterminare le future scelte scolastiche e lavorative, così come dell’ IC N.2 D'ACQUISTO (Messina) che lavora sulla pratica consapevole della cittadinanza e la stratificazione culturale attraverso la drammatizzazione e l’analisi di Miti e leggende dello Stretto.

Categoria 2. Competenza in Scienze, Tecnologie, Ingegneria e Matematica (STEM)

La dimensione “Competenza in Scienze, Tecnologie, Ingegneria e Matematica (STEM)” è presente in 8 proposte progettuali su 12. Le scuole in linea con il programma Horizon 2020 “Scienza con e per la società” ripropongono ai ragazzi una “educazione scientifica” finalizzata a rendere la scienza più attrattiva per i giovani, aumentandone la motivazione e ridurre la disparità di genere. E’ questo il caso ad esempio del progetto 'Impariamo con le STEM' dell'I.C. N. 4 'C. COLLODI-L.MARINI' (Avezzano) iniziativa che ha come obiettivo quello di contrastare gli stereotipi e i pregiudizi che alimentano il gap di conoscenze tra le studentesse e gli studenti rispetto alle materie scientifiche e tecnologiche, o del progetto “STEM...in pratica” dell'IC 'CORRADO ALVARO' (Melito Di Porto Salvo) dove alle classi viene proposto un percorso di scoperte STEM “al femminile” e la riproduzione in laboratorio di alcuni esperimenti al fine di superare alcune fragilità che intervengono negativamente sulla espressione e realizzazione della persona. La scuola cerca di avvicinare gli studenti alle discipline scientifiche riproponendole sul “campo della vita” come nel caso di RealyM@th presentato dall'IC 176 F. MASTRIANI che superando l'astrattismo concettuale della matematica la cala nel quotidiano dei ragazzi e li mette al centro di un percorso induttivo che fa nascere un atteggiamento positivo verso la matematica scoprendo quanto la concettualità e operatività matematica acquisita in questa fase di studio, sarà un bagaglio culturale trasferibile nel tempo. Sempre su questo filone volto a connettere disciplina e vita si inserisce il progetto “Matematica & Realtà” dell'IC MAIORI (Salerno) dove partendo da situazioni e problematiche della realtà, vengono introdotti in modo naturale concetti e strumenti matematici che vengono acquisiti e testati nella fase di studio ma anche l'uso del linguaggio matematico per una visione positivo dell'errore come punto di partenza per ripercorrere i procedimenti nello studio e nella vita. Molti i progetti presentati che utilizzando o un approccio ludico o un approccio che potremmo dire “funzionale” e volto a legare l'apprendimento delle STEM alla acquisizione di competenze utili nella vita tutti i giorni. I primi, quelli orientati all'approccio più ludico, hanno il fine di stimolare la creatività così come quello di far avvicinare i ragazzi a concetti complessi della matematica e fisica. E’ il caso ad esempio di STEM_MORICINO KIDS, un percorso incentrato sul gioco e sull'utilizzo dei mattoncini LEGO® che permette ai docenti dell'I.C. CAMPO DEL MORICINO di approfondire attraverso la costruzione di modelli motorizzati, in maniera pratica e divertente, tematiche attinenti Scienze, Tecnologia, Ingegneria e Matematica, o ancora di “Scacco matto... alla matematica” promosso dall' IC CARDUCCI-KING di Casoria dove grazie al gioco degli scacchi, uno strumento piacevole e impegnativo, i bambini sono sostenuti nello sviluppo del pensiero formale e delle competenze matematiche. I secondi, quelli di tipo “funzionale” hanno come fine quello di inserire le STEM in un percorso di vita rendendo immediatamente visibile agli studenti l'utilità nella realizzazione di azioni in grado di migliorare la qualità della vita. Un esempio è il progetto “matematica del cittadino” all'interno del progetto la 'Impariamo con le STEM' dell'I.C. N. 4 'C. COLLODI-L.MARINI' dove lo studente apprende a progettare e realizzare un impianto di irrigazione computerizzato dell'orto botanico dell'istituto o ancora il progetto “Green world” dell' I.C. 'L.CAPUANA' (Santa Ninfa), dove i ragazzi acquisiscono maggiore consapevolezza e responsabilità sull'impatto che i comportamenti individuali hanno sull'ambiente e attraverso approcci

laboratoriali dentro e fuori la scuola apprendono norme comportamentali da adottare per preservare i delicati equilibri dell'ecosistema spiaggia.

Categoria 3. Competenza alfabetica- funzionale

La dimensione “Competenza alfabetica-funzionale” è presente in 3 proposte su 12 mostrando quindi una minore attenzione delle scuole alle competenze linguistiche come leva per intervenire sulle situazioni di povertà educativa delle situazioni di montagna, delle isole e delle aree interne. Orientandosi sulla funzione euristica della lingua alcune proposte cercano di prendere le distanze dalle esperienze cristallizzante nella sequenza spiegazione/interrogazione, proponendo agli studenti situazioni educative che poggiano sull'esplorazione cognitiva della realtà. Rispondono a questa visione proposte come “In città...chi cerca trova' dell'IC N. 4 'C. COLLODI-L.MARINI' , pensato in particolare per gli alunni non italofofoni, di prima e seconda generazione e alunni Rom che presentano diversi gradi di competenza linguistica. L'esperienza poggia sull'idea di acquisizione di competenze comunicative e culturali autonome da investire in azioni solidali nella comunità. Nel realizzare una mappa e una guida della città segnalando luoghi di interesse pubblico i ragazzi avranno modo di sperimentare ed esercitare l'utilizzo della lingua nell' interazione con nativi intorno a testi autentici e situazioni di vita reale. O ancora il percorso “Fuori classe” proposto dall' IC SICIGNANO ALBURNI , un territorio fragile e gravemente colpito da casi di devianza, come tossico-ludo e alcool dipendenza e abbandono precoce dei percorsi formativi, dove il coinvolgimento degli studenti si ottiene attraverso situazioni educative che li spingono a indagare la realtà e usare i diversi linguaggi multimediali per costruire un giornalino di istituto. Le esperienze fuori la scuola permettono loro di individuare i problemi reali, creare soluzioni possibili, acquisire un approccio critico e pro attivo all'informazione. Il potenziamento dei saperi di base si realizza soprattutto attraverso una didattica che tenga conto delle diverse caratteristiche degli allievi e che ripensi i territori come risorsa in grado di connettere i percorsi educativi alla storia o ai miti di un borgo utilizzandoli per entusiasmare i ragazzi nella lettura. In tal senso si muove la proposta dell'IC Maiori “Il sentiero degli dei” all'interno del progetto “Ri-mettiamoci in gioco” dove la Costa d'Amalfi diviene l'aula esterna di “attualizzazione” al lavoro sul testo letterario classico, strumento cognitivo fondamentale e funzionale alla comprensione del mondo a partire da quello più vicino allo studente.

Categoria 4. Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturale

La dimensione “Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturale” è presente in 9 proposte su 12. Il canale musicale viene visto come dispositivo educativo in grado di sostenere lo sviluppo dell'aggregazione sociale basata sullo scambio e la condivisione, e un espediente in grado di valorizzare le diverse provenienze e specificità. Il percorso “Tutti in coro” dell'IC N. 4 'C. COLLODI-L.MARINI' utilizza la dimensione “sociale” del coro musicale per richiamare l'importanza del lavoro di “gruppo” che apprende “aiutandosi”, che “cresce insieme”, e che vede nell'apprendimento cooperativo la forma più elevata di conoscenza e di condivisione emozionale. Nell'apprendere le regole del corretto comportamento nel coro i ragazzi hanno modo di far emergere le proprie diversità e al

contempo di costruire conoscenza nel rispetto delle regole della convivenza democratica. Anche la proposta “ FA...LA...MUSICA” dell’IC GIOV. XXIII ACIREALE, ha come obiettivo quello di utilizzare le pratiche musicali per favorire le relazioni interpersonali e di gruppo, attivando così processi di cooperazione e socializzazione. Attraverso un approccio induttivo e la proposta di esperienze musicali concrete e motivate, gli studenti avranno l’occasione di riconoscere e poi eseguire collettivamente e individualmente semplici brani vocali per imitazione, curando intonazione ed espressività ma soprattutto avranno l’occasione di valorizzare la loro creatività e di imparare a esprimere emozioni e sensazioni in pubblico. Insieme al coro e al canto, anche l’opera lirica, patrimonio della cultura italiana ed europea, dal quale i giovani rischiano di restare esclusi se non interviene un’azione educativa. Il percorso “Il bel canto” proposta dall’IC CARDUCCI-KING di Casoria, vuole essere un intervento culturale di comunità per avvicinare giovani e famiglie alla musica, e che raccorda l’opera lirica generale e poi quella particolare scelta dai ragazzi alle varie competenze da acquisire a livello curricolare. Il teatro diventa un terzo spazio educativo, un laboratorio in cui i ragazzi possono mettere in atto quello che studiano a scuola coinvolgendo tutta la collettività. Anche l’IC 76 F. MASTRIANI di Napoli, con la proposta “Si apre il Sipario”, vuole affermare il ruolo della Scuola nelle società, e intervenire in un territorio che presenta un elevato tasso di criminalità minorile attraverso la scoperta delle potenzialità del singolo. In “Si apre il Sipario” la creatività è lo strumento e la metafora del percorso personale di ciascuno, in cui si apprende il valore dello stare insieme, dello scambio di idee, e dell’integrazione sociale. Accanto alla musica emerge anche il raccordo con la natura e con interventi più legati alla sostenibilità e al benessere collettivo. Esperienze come “CALENDARIO DI ZONA” o “La voce della mia terra” presentate dall’IC SICIGNANO ALBURNI volte a rendere consapevole l’alunno della realtà in cui vive e a lui vicina e stimolare il senso di appartenenza e di responsabilità verso il territorio. I ragazzi sono coinvolti in percorsi esplorativi che permettono di conoscere meglio il paesaggio in cui vivono e di realizzare un e book e un QR code che dà valore a tutta la comunità, o di approfondire le culture di un tempo (mestieri, giochi, cibo) e cogliere l’indissolubile interazione tra UOMO-SOCIETÀ-NATUR. Infine un ultimo asse a cui guardano le proposte è quello dell’ascolto e dell’aiuto alle famiglie nel dialogo con i ragazzi. Un esempio emblematico è il percorso “Il difficile mestiere” proposto dalla DIREZ. DID. 'ANGELO D'AIETTI' di Pantelleria. Attraverso *circle time* per l’ascolto e il sostegno emotivo, la narrazione e la condivisione di esperienze, *role play* e pratica della *mindfulness* il percorso vuole rendere i genitori consapevoli di strategie educative che permettano di affrontare le normali fasi di cambiamento e i momenti di crisi dei loro ragazzi e innescando in loro una maggiore consapevolezza del ruolo educativo della famiglia nella relazione genitori-scuola.

Categoria 5. Competenza digitale

La dimensione “Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturale” è presente in 5 proposte su 12. La consapevolezza digitale è al centro degli interventi sulla povertà educative nelle piccole scuole per una educazione alla comprensione, fruizione e uso consapevole dei media, soprattutto in riferimento alle dinamiche sociali e comportamentali.

La consapevolezza digitale per intervenire su comportamenti devianti e tutelare la popolazione scolastica più fragile. Progetti come “Cyberbullismo” proposto dall’IC CARDUCCI-KING riescono a porre l’attenzione sull’uso dei media incontrollato da parte degli studenti e ha come obiettivo quello della sensibilizzazione della comunità scolastica per la prevenzione e il contrasto alle situazioni di comportamenti devianti in rete a scapito di studenti fragili e creando le basi per gruppi di intervento in grado di costruire una rete solidale a supporto di un uso corretto di internet. Una attenzione e al contempo una preoccupazione che spinge a intervenire sulle situazioni di bullismo si evince dalle proposte dell’IC ‘L.CAPUANA. Il percorso “Bullismo... no thanks” accompagna i ragazzi in letture, dialoghi e costruire collaborativa di storie da mettere in scena nei Teatri, nello sviluppo di comportamenti positivi ispirati all’utilizzo di buone pratiche legate al rispetto delle regole, di sé stessi e del prossimo anche sui social network. Anche il progetto “NAVIGARE, RICERCARE E COMUNICARE IN RETE” dell’I.C. CAMPO DEL MORICINO è un esempio di intervento che, attraverso un approccio ludico e compiti autentici, vuole aiutare i ragazzi ad acquisire un codice di comportamento che regoli i rapporti virtuali, e a maturare la consapevolezza della propria identità in Rete e delle responsabilità e delle implicazioni sociali insite nel proprio agire. Allo stesso modo I.C. ALFIERI di Torre Annunziata sostiene “Navigare sicuri” un percorso per gruppi di giovani adolescenti della scuola secondaria di primo grado che li porta a riflettere sulle implicazioni, anche legali e di privacy, derivanti dalla condivisione online di immagini e informazioni proprie e di altri. La necessità di una educazione ai media emerge dalla proposta dell’IC ‘CORRADO ALVARO’ dove nell’ambito del percorso “Media Education” si cerca di intervenire e far comprendere ai ragazzi non solo come gestire il tempo on line ma anche come tutelarsi rispetto a esperienze negative che possono succedere laddove non vi è una maggiore consapevolezza su come stare in rete: hate speech (odio online), bullismo, stalking, molestie, spam, furto dell’identità, phishing, clickjacking, e dipendenza.

7- Riflessioni

L’analisi statistica descrittiva, accompagnata dall’approfondimento delle progettualità delle piccole scuole tramite *approcci comprendenti*, ha permesso di fare luce sul ruolo del PON come dispositivo a cui le piccole scuole guardano per ridurre l’esposizione delle aree svantaggiate del Paese alla povertà educativa. Tali analisi ci hanno permesso di approfondire le traiettorie di innovazione su cui poggiano le proposte progettuali di alcune realtà educative fragili, raccontandole attraverso il raggruppamento in dimensioni didattico-organizzative orientate allo sviluppo di particolari assi di competenza. Gli interventi descritti rispetto a Competenza in materia di cittadinanza, Competenza in Scienze, Tecnologie, Ingegneria e Matematica (STEM), Competenza alfabetica- funzionale, Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturale, Competenza digitale hanno come priorità la qualità degli apprendimenti, il contenimento della dispersione e l’inclusione della popolazione giovanile potenzialmente in coerenza con le politiche educative volte alla sostenibilità e alla cittadinanza. Quasi assenti, e per questo non intercettate nell’ambito della categorizzazione tramite approcci comprendenti, iniziative dedicate allo snodo tra scuola media e biennio del successivo obbligo, in modo fortemente orientativo. Dall’analisi condotta sulle proposte progettuali emerge una matrice pedagogica piuttosto debole e pochi i dettagli inerenti le

strategie educative da porre in essere in termini di ripensamento degli spazi, dei tempi scuola, e delle relazioni con il territorio in una logica anche di superamento della scuola e dell'extra scuola (Frabboni e Pinto Minerva, 2018) e come promosso nell'ambito di una visione di piccola scuola come scuola di prossimità⁹. In linea quindi con gli orientamenti della ricerca educativa oggi, il gruppo di lavoro si propone di approfondire l'analisi delle esperienze delle 12 scuole anche attraverso l'osservazione della messa in atto delle progettualità proposte in risposta all'Avviso n.prot. 26502 "Contrasto alla Povertà Educativa, al fine di offrire una riflessione nel campo della valutazione di impatto (Montalbetti et al, 2020) anche avvalendosi di griglie esplorative già esistenti ampliandone le categorie laddove necessario¹⁰. Questo studio vuole contribuire a orientare gli ulteriori interventi di sistema previsti dalla programmazione 2021-2027 del FSE "Migliorare la qualità dei sistemi di istruzione e formazione".

Ringraziamenti:

L'articolo si avvale degli studi condotti nell'ambito del progetto Piccole scuole - Programma Operativo Nazionale plurifondo (2014IT05M2OP001) "Per la scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento" 2014-2020 – Asse I "Istruzione" - Azione 10.1.8 "Rafforzamento delle analisi sulla popolazione scolastica e i fattori determinanti dell'abbandono, con riferimento alle componenti di genere, ai contesti socio-culturali, economici e locali (anche con declinazioni a livello territoriale)" - Codice progetto: 10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1 e ha adoperato i dati estratti dalla piattaforma di Gestione Unitaria del Programma (GPU: sistema online per la gestione, il monitoraggio e la documentazione delle attività del Programma Operativo Nazionale – PON Per la Scuola 2014-2020) nell'ambito del progetto "Monitoraggio, Ricerca e supporto tecnico-didattico all'Autorità di Gestione e alle istituzioni scolastiche" per l'attuazione del Programma Operativo Nazionale "Per la Scuola – Competenze e Ambienti per l'Apprendimento" 2014-2020 - "Codice progetto - 4.1.4A-FSEPON-INDIRE-2015-2.

Riferimenti bibliografici:

- Di Donato, L. e Ciaccia, A. (2020). Contrastare la povertà educativa nelle aree interne colpite dal sisma: l'esperienza del progetto "RadiCI". In *Welfare e Ergonomia*, 2020(1), 231–234.
- Frabboni, F. e Pinto Minerva, F. (2018). *Manuale di Pedagogia e Didattica*. Roma-Bari: Editori Laterza.
- Frigenti, A. (2017). Il ruolo della scuola come agenzia educante. *Welfare e Ergonomia*, 2017(2), 85–105.
- Mazziotta, M. e Pareto, A. (2013), Methods for Constructing Composite Indices: One for All or All for One? *Rivista Italiana di Economia Demografia e Statistica*, 67(2), 67–80.
- Mazziotta, M. e Pareto, A. (2015). On a Generalized Noncompensatory Composite Index for Measuring Socio-economic Phenomena. *Social Indicators Research*, 127, 983–1003.

⁹ <https://piccolescuole.indire.it/iniziative/a-scuola-di-prossimita/>

Montalbetti, K., Orizio, E. e Pamela, K. (2020). La valutazione di impatto nei progetti di contrasto alla povertà educativa. Primi esiti di un'indagine. In *SIRD, SIPES, SIREM, SIEMeS. Le Società per la società: ricerca, scenari, emergenze* (pp. 177-187). Lecce: Pensa MultiMedia.

Nussbaum, M. (2014). *Creare Capacità*. Milano: Franco Angeli.

Openpolis (2020). *Disuguaglianze digitali*, Disponibile all'URL

<https://www.conibambini.org/wp-content/uploads/2020/07/Disuguaglianze-digitali.pdf>

Pagano, G., e Sabatano, F. (ed.). (2020). *Oltre il disagio. Il lavoro educativo tra scuola, famiglia ed esperienze di comunità*. goWare & Guerini Associati.

Rossi-Doria, M. (2017). La via dell'inclusione per tutti i bambini e ragazzi: contrastare povertà e povertà educativa. <https://www.conibambini.org/wp-content/uploads/2020/07/Disuguaglianze-digitali.pdf>

<http://www.associazioneculturalemediterraneo.com/comunicati/Articolo%20di%20Marco%200Rossi-Doria%20per%20Istituto%20degli%20Innocenti.pdf>

Save the Children (2018). *Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia*. Disponibile all'URL <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/nuotare-contro-corrente-poverta-educativa-e-resilienza-italia.pdf>

Save The Children (2015). *Bambini senza. Origini e coordinate delle povertà minorili*. Disponibile all'URL

<https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/atlante-dellinfanzia-rischio-bambini-senza.pdf>

Save the Children (2015). *Illuminiamo il futuro 2030 - Obiettivi per liberare i bambini dalla Povertà Educativa*. Disponibile all'URL

<https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/illuminiamo-il-futuro-2030-obiettivi-liberare-i-bambini-dalla-poverta-educativa.pdf>

Sen, A.K. (2010). *L'Idea di Giustizia*. Milano: Edizioni Mondadori.

Taraschi, S. e Zandonai, F. (2020). Strategie e azioni di community building per contrastare la povertà educativa: gli apprendimenti del gruppo cooperativo CGM. In *Strategie e azioni di community building per contrastare la povertà educativa: gli apprendimenti del gruppo cooperativo CGM*. (pp. 129-140). Milano: Franco Angeli.