

Costruire buone pratiche. Il valore aggiunto di un'alleanza territoriale tra Centri di Formazione Professionale (CFP) e Istituzioni scolastiche

MIRKO VECCHIARELLI¹

Il valore aggiunto di un sistema formativo allargato è enorme, per tali ragioni va accolto e implementato. Prospettive pedagogiche, ricerche empiriche ed esperienze progettuali mostrano ed evidenziano i benefici derivanti dalla collaborazione tra le diverse istituzioni educative e formative di un territorio e dal rapporto tra queste con l'insieme della comunità educante. Diversi possono essere gli attori di un sistema formativo allargato: Istituti scolastici; Centri di Formazione Professionale; Università; Terzo settore; famiglie; Municipio; Servizi sociali; mondo del lavoro; etc. In un'ottica di società educante, differenti possono essere i luoghi e le occasioni di apprendimento: laboratori; luoghi di lavoro; quartieri; piazze; giardini; musei; natura; etc. Dall'opera *Scuola e società* di John Dewey, che già sul finire dell'Ottocento poneva tra i principali obiettivi pedagogici il collegamento della scuola alla vita sociale, agli odierni "Patti educativi di comunità"², che chiamano a raccolta la comunità intera nella sfida educativa, molta strada è stata costruita e percorsa. Tuttavia, restano ancora troppi ostacoli da dover superare e nuovi percorsi da poter intraprendere.

Proposito del presente contributo è mettere in evidenza e riflettere sulle possibili potenzialità educative e formative derivanti da un'alleanza territoriale tra Centri di Formazione Professionale (CFP) e Istituti scolastici. In particolare, l'attenzione è posta su tre principali aspetti, che riflettono il possibile valore aggiunto dell'alleanza: 1) nuovi approcci educativi, relazioni e progettazioni didattiche; 2) facilitare le transizioni tra i diversi sistemi di istruzione e formazione; 3) costruire buone pratiche, dove si dedica attenzione al recente Accordo di collaborazione siglato tra l'Associazione CNOS-FAP Regione Lazio e l'Istituto

¹ Dottore di ricerca (PhD) in Pedagogia Sperimentale, "Sapienza" Università di Roma.

² I Patti educativi di comunità, introdotti con il Piano Scuola 2020-2021, consentono agli istituti scolastici di ampliare la loro offerta formativa, valorizzando le risorse presenti nel territorio in cui le scuole si inseriscono (<https://www.invalsiopen.it/patti-educativi-comunita/>).

comprensivo “Gigi Proietti” di Roma per la co-costruzione di innovativi percorsi didattici basati sul saper fare.

1. Nuovi approcci educativi, relazioni e progettazioni didattiche

Ripensare e riformare radicalmente gli ambienti di apprendimento a partire dal basso; sviluppare attività didattiche in vari ambiti disciplinari; rilanciare la professionalità insegnante e il ruolo dei dirigenti scolastici come mediatori e figure di sistema per il successo formativo; uscire dall'autoreferenzialità e costruire reali percorsi di apprendimento che possano coinvolgere e rimotivare gli studenti annoiati e disinteressati; instaurare nuove relazioni tra le comunità di apprendimento: sono questi alcuni degli obiettivi realizzabili di un'alleanza territoriale tra Centri di Formazione Professionale e Istituti scolastici per il successo formativo.

La collaborazione progettuale tra l'ambiente scolastico e il mondo della Formazione Professionale può contribuire alla promozione di modalità didattiche e relazionali differenti e la costruzione di una conoscenza che si sostanzia nell'incontro e scambio tra i diversi approcci al sapere. Gli innovativi laboratori dei Centri di Formazione Professionale possono rappresentare per gli studenti delle scuole un luogo “di attività comune e produttiva”.

Una società – scriveva John Dewey – consiste di un certo numero di individui tenuti insieme dal fatto di lavorare in una stessa direzione in uno spirito comune, e di perseguire mire comuni. Le esigenze e gli scopi comuni esigono un crescente scambio di idee e una crescente unità del sentimento di simpatia. La ragione radicale per cui la scuola presente non può organizzarsi come naturale unità sociale è proprio l'assenza di questo elemento di attività comune e produttiva. Nel campo da giuoco, così nei giuochi come nello sport, l'organizzazione sociale si realizza spontaneamente e inevitabilmente. C'è qualcosa da fare, certe attività da svolgere, che esigono naturali divisioni del lavoro, scelta di capi e di gregari, mutua cooperazione od emulazione. Nell'aula scolastica, la ragione e il cemento dell'organizzazione sociale fanno egualmente difetto. Sotto l'aspetto etico la debolezza tragica della scuola presente consiste nel fatto che essa si adopera a preparare futuri membri dell'ordine sociale in un ambiente in cui sono in gran parte assenti le condizioni dello spirito sociale³.

Il raccordo e interscambio tra le diverse istituzioni educative e il territorio può contribuire a risolvere il problema degli sperperi in educazione (“waste in

³ DEWEY J., *Scuola e società*, trad. it. di E. Codignola e L. Borghi, Firenze, La Nuova Italia, 1949, pp. 7-8.

education”) dovuti all’isolamento e ad una mancata organizzazione scolastica, che produce lo spreco delle intelligenze. La soluzione organizzativa di un’alleanza territoriale tra Centri di Formazione Professionale e Istituzioni scolastiche può rappresentare uno slancio propositivo nella implementazione di una cultura didattica orientativa basata sul valore educativo del lavoro. L’energia creativa di alunni di diverse età, unitamente al forte potenziale di innovazione dei laboratori dei CFP e alla professionalità di docenti di scuola e formatori professionali, può costituire un asse portante del sistema formativo allargato. Un’esperienza positiva per i docenti e per gli studenti delle scuole, così come per gli allievi dell’Istruzione e della Formazione Professionale (IeFP) e per i formatori, poiché fondata sulle potenzialità del ricercare e dell’agire in rete, misurandosi sul terreno più difficile della didattica attiva. A tal proposito, scriveva ancora John Dewey:

La nuova situazione che si verifica quando date occupazioni diventano i centri di articolazione della vita scolastica non è facile a descriversi a parole: si tratta di un mutamento nel movente, nello spirito e nell’atmosfera. Chi entra in cucina, in cui un gruppo di ragazzi è tutto preso a preparare le vivande, è colpito in pieno dal loro atteggiamento psicologicamente contrastante con quello dei ragazzi costretti più o meno alla ricezione passiva ed inerte e ostacolati nella libera espansione della loro briosa energia. Difatti coloro che hanno un’immagine stereotipa della scuola non possono non sentirsi urtati⁴.

Il richiamo di John Dewey è alla scuola laboratorio, un’istituzione educativa in grado di liberare e sviluppare le capacità degli individui attraverso una didattica esperienziale. Una scuola nuova, una *comunità in miniatura*, una *società embrionale* che sappia valorizzare il lavoro manuale per un *cambiamento nell’attitudine sociale*. Un ambiente formativo legato a tutto ciò che è extra scuola e alle profonde trasformazioni della società: «[...] così, nella scuola, dovranno essere costruiti laboratori di vario tipo che colleghino le attività scolastiche con quelle produttive, quali la tessitura e la falegnameria, e con le attività familiari, quali il cucinare, che possono introdurre nell’ambito scolastico motivazioni più concrete per l’apprendimento delle varie materie e una precisa coscienza della loro utilità» (Cambi, cit. p. 55). Una scuola che rifiuta un approccio al sapere basato sulla semplice trasmissione passiva delle conoscenze:

la mera ingestione di fatti e di attività – continua ancora Dewey – è un affare così esclusivamente individuale che tende in modo molto naturale a diventare egoismo. Non c’è motivo sociale evidente nell’acquisto di puro sapere, non c’è chiaro beneficio sociale nel procurarselo. Quasi l’unico criterio per misurare il trionfo è il successo nella gara, nel brutto senso di questo termine; il confronto dei risultati nella ripetizione o nell’esame

⁴ Ivi, p. 8.

per vedere quale dei ragazzi ha superato gli altri nell'immaginazione, nell'accumulare il maggior numero di nozioni. Questa atmosfera domina talmente che l'aiutare un compagno nel suo compito diventa un delitto scolastico. Dove il lavoro della scuola consiste unicamente nell'apprendere lezioni, la mutua assistenza, invece di essere la forma più naturale di cooperazione e di associazione, diventa uno sforzo clandestino di alleggerire il vicino dei suoi doveri. Dove fa capolino il lavoro attivo, tutto questo cambia. Aiutare gli altri, invece di essere una forma di carità che impoverisce chi la riceve, è semplicemente un aiuto a liberare le capacità e a promuovere l'impulso di chi è aiutato. Uno spirito di libera comunicazione, di scambio di idee, di suggerimenti, di risultati, tanto nei successi quanto negli insuccessi nelle esperienze passate diventa la nota predominante della ripetizione. La emulazione, quando si verifica, si risolve nel paragone fra loro individui non in quanto concerne la quantità delle nozioni personalmente ingerite, ma in quanto concerne la qualità del lavoro fatto, che è la vera misura del valore di una comunità. In modo casuale ma per questo appunto tanto più penetrante, la vita scolastica si organizza come una società⁵.

Ecco, dunque, il valore educativo del lavoro manuale in un contesto di apprendimento, dove si vengono a creare e sviluppare le attitudini sociali, le disposizioni al collaborare e al cooperare, le capacità di mediazione dei conflitti. Elementi, questi appena citati, ancora oggi assenti in: «un impianto strutturale del sistema scolastico che oppone resistenza al cambiamento, continuando a proporre enciclopedismo e rigidità delle materie, modello impiegatizio della figura dei docenti, struttura dei curricoli e dei sistemi di valutazione. Un modello formativo che affida l'efficacia della didattica allo studio individuale fuori dall'orario scolastico, con una delega di assistenza alle famiglie, che amplifica le disuguaglianze presenti invece di compensarle» (cit. Piero Lucisano, in Benvenuto, Rescalli, Visalberghi 2000, pp. 219-220). In tale ottica, i pilastri dell'autonomia scolastica e della cooperazione in rete possono trovare in un'alleanza territoriale tra scuole e Centri di Formazione Professionale una soluzione organizzativa in favore dei bisogni formativi delle studentesse e degli studenti.

Il modello formativo scolastico trova oggi, nella realizzazione dei Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO) (ex Alternanza scuola-lavoro), un'altra possibile soluzione per un nuovo modo di organizzare l'apprendimento e i processi cognitivi. Scuola e lavoro sono due ambiti della formazione umana divenuti oramai imprescindibili in un percorso educativo che intenda preparare i giovani alla vita. Se realizzati tenendo conto di determinate caratteristiche, i Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento permettono di dare significato a ciò che si è imparato a scuola, collegando la teoria all'esperienza pratica, nonché orientare gli studenti verso scelte post-diploma più

⁵ Ivi, pp. 8-9.

consapevoli e non pre-determinate rispetto alle condizioni sociali, economiche e culturali di partenza.

Il vero problema – come scriveva ancora John Dewey – non è di fare delle scuole un'appendice dell'industria e del commercio, ma di utilizzare i fattori dell'industria per rendere la vita scolastica più attiva, più piena di significato immediato, più aderente all'esperienza extra-scolastica⁶.

La realizzazione dei PCTO, oltre alla dimensione formativa, necessita di una forte dimensione organizzativa capace di collegare tra loro, all'interno di un disegno organico e unitario, tutti i diversi soggetti che possono e devono partecipare al processo formativo: scuole, imprese, parti sociali, enti locali, università, associazioni di categoria e altri soggetti attivi sul territorio. In tale quadro, il potenziale educativo e innovativo contenuto nei laboratori della Istruzione e Formazione Professionale dei CFP, laddove questi ultimi si proponano come "enti ospitanti", potrebbe costituire ancora una volta, per le Istituzioni scolastiche, un valore aggiunto per la realizzazione dei Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento. Non solo per il loro alto livello formativo, ma anche per la forte valenza orientativa rispetto alle future transizioni post-diploma.

2. Facilitare le transizioni tra i diversi sistemi di istruzione e formazione

La produzione scientifica internazionale evidenzia le difficoltà riscontrate dagli studenti nel passaggio da un ordine di scuola all'altro, una problematica comune alla maggior parte dei Paesi europei (OECD, 2021). La sovrapposizione dei fattori che incidono nella scelta individuale è evidente, a cominciare dal condizionamento sociale (Brunetti, 2020). Le differenze nel profitto scolastico, nelle decisioni post-diploma e nel successo professionale degli allievi – come rilevato – sono interpretate come "ripetizione/riproduzione" di quelle dei genitori, salvo "scarti minimi" e salva la possibilità di "eccezioni individuali", o sono scelte legate alle circostanze ambientali e alle differenze culturali (Tarozzi, 2015; Szpunar, 2017) e di genere (Gabrielli, Szpunar, & Livi 2020; Szpunar, Gabrielli, 2020; Arace, 2020; Beicht, Walden, 2016). Studi e ricerche hanno affrontato il fenomeno a diversi livelli e da differenti angolazioni, molteplici gli aspetti approfonditi: processi di disaffezione dovuti alle difficoltà incontrate nei nuovi contesti educativi; interazione tra l'individuo e il nuovo ambiente formati-

⁶ DEWEY J., *Democrazia e educazione*, trad. it. di E. Enriques Agnoletti e P. Paduano, Firenze, La Nuova Italia, 1949, p. 405.

vo in cui è inserito; ricaduta negativa delle transizioni tra diversi ordini di scuola; qualità dell'esperienza soggettiva degli allievi, di genitori ed insegnanti (per una rassegna degli studi: Scalerà; Alivernini, 2010). Ancora altre indagini hanno focalizzato l'attenzione sui processi di transizione che coinvolgono bambini e adolescenti con bisogni educativi speciali e disturbi comportamentali (Nese *et al* 2021; Dawn, 2019; Nuske *et al*, 2019); sui processi riguardanti transizioni scolastiche e background migratorio (Kristen, 2005; Jackson *et al.*, 2007; Azzolini, Ress, 2015; Beicht, Gunter, 2019); sulle transizioni dalla scuola alla filiera della Formazione Professionale (Gebhardt *et al*, 2011; Protsch, Dieckhoff, 2011; Federazione CNOS-FAP, 2021).

In Italia il sistema educativo e formativo si articola nella scuola dell'infanzia, in un primo ciclo che comprende la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado e in un secondo ciclo che comprende il (sotto)sistema dell'Istruzione Secondaria Superiore e il (sotto)sistema dell'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP). Il (sotto)sistema dell'Istruzione e Formazione Professionale prevede percorsi formativi di durata triennale e quadriennale che si concludono con un esame che rilascia una qualifica o un diploma professionale. Una analoga opportunità formativa è prevista nell'istituto dell'apprendistato per la qualifica e il diploma professionale. Dopo il 4° anno sono attive altre possibilità sperimentali. In alcune Regioni si sperimenta un anno che porta all'esame di Stato.

Rispetto al quadro sopra tracciato, il momento più critico in termini di dispersione e abbandono scolastico è quello che si colloca al termine della scuola secondaria di primo grado, quando al conseguimento della licenza media gli studenti devono esprimere la scelta di un percorso scolastico-formativo superiore. In questa fase di transizione si manifestano spesso tutte le insicurezze legate al proprio futuro in termini scolastici e professionali. Spesso si assiste ad un generale disorientamento dovuto alla ridondanza di informazioni che non vengono veicolate e accompagnate da un processo decisionale corretto e consapevole. Il punto centrale è costituito dai processi di orientamento. I temi e i problemi dell'orientamento in relazione alla scelta del percorso scolastico successivo, prioritariamente nel passaggio dal termine della scuola secondaria di primo grado al secondo ciclo di istruzione e formazione, nonché del ri-orientamento rispetto alle scelte effettuate per gli studenti del biennio di scuola secondaria di secondo grado, sono diventati sempre più obiettivo centrale e nevralgico per le prassi organizzative e didattiche delle singole istituzioni scolastiche e formative (Benvenuto, Giacomantonio, 2004)

Il fenomeno delle transizioni scolastiche dalla scuola secondaria di primo grado al secondo ciclo di istruzione e formazione deve richiamare l'attenzione sul rapporto tra Istituzioni scolastiche e (sotto)sistema della Istruzione e Formazione Professionale (IeFP), che si scontra con due sostanziali criticità: 1) un

“sistema reputazionale” che attribuisce un differente valore sociale ai percorsi professionalizzanti; 2) una scarsa conoscenza di questo segmento formativo da parte di docenti e famiglie. Eppure, il settore della Formazione Professionale Iniziale non solo produce lavoratori della conoscenza dotati di competenze flessibili, ma assolve anche ad una funzione di contrasto alla dispersione scolastica, alla marginalità sociale e alla precarietà socioeconomica e lavorativa (Lucisano, P., 2001). Sarebbe riduttivo spiegare questo fenomeno addossandone le responsabilità agli insegnanti. Occorre tenere conto dei limiti strutturali nei quali ci si muove e avviare una seria riflessione per un sistema integrato di orientamento alla scelta scolastica e professionale (Benvenuto, 2011). Un maggiore raccordo tra Istituzioni scolastiche e IeFP **è dunque auspicabile**. Il D.lgs. 61/2017 dovrebbe facilitare tali raccordi, ma al di là dell’aspetto normativo, solo una concreta alleanza territoriale tra Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) e Istituzioni scolastiche potrebbe facilitare le transizioni tra i diversi sistemi di istruzione e formazione.

Occorre rimettere al centro del dibattito pubblico il tema del valore educativo del lavoro e il tema dell’integrazione tra i sistemi di Istruzione e Formazione Professionale, il settore della ricerca, le politiche attive del lavoro, il mondo delle imprese, la comunità educante quale fattore primario di progresso umano, sviluppo economico e inclusione sociale. Elaborare un concreto modello territoriale che consenta, per un verso, di raccogliere dati, per l’altro verso di ridurre e/o eliminare le ridondanze, in modo da razionalizzare il sistema attraverso una rete che consenta ai vari soggetti che concorrono allo sviluppo della conoscenza e all’innovazione del sistema produttivo – Università, Istituti scolastici, Centri di Formazione Professionale, imprese, comunità educante – di integrarsi ed interagire tra loro, favorendo così processi di transizioni scolastiche, universitarie, occupazionali.

3. Costruire buone prassi. L’Accordo quadro siglato dall’Associazione CNOS-FAP Regione Lazio e l’Istituto Comprensivo “Gigi Proietti” di Roma

Nel mese di dicembre 2021 è stato siglato un Accordo quadro tra l’Associazione CNOS-FAP Regione Lazio e l’Istituto Comprensivo “Gigi Proietti” di Roma. Tale Accordo mira alla realizzazione di progetti e percorsi di natura esperienziale e operativa capaci di promuovere l’interazione delle professionalità e la crescita positiva degli alunni della scuola primaria e della secondaria di primo grado e gli allievi della IeFP. Il proposito si concretizzerà nella realizzazione di percorsi formativi tra l’ambiente scolastico e il mondo della Formazione Professionale, per promuovere modalità didattiche e relazionali differenti, fortemente attive e

dove la costruzione della conoscenza passa per la costruzione fisica di oggetti. Azione, pensiero e collaborazione sono le parole chiave che guideranno le progettualità, elementi essenziali allo sviluppo di personalità adatte ad una società democratica, dove sono fondamentali la discussione, la cooperazione, la valorizzazione delle differenze e lo scambio di idee. Attitudini e atteggiamenti, questi ultimi citati, che solo una didattica laboratoriale è in grado di garantire. Un approccio pedagogico capace di valorizzare l'operatività e la cultura laboratoriale.

Per la sua natura esperienziale e operativa, le azioni si struttureranno in esperienze di progettazione e realizzazione concreta di oggetti e servizi, manipolazione di strumenti e materiali. Nei laboratori all'avanguardia della IeFP sarà possibile svolgere attività di costruzione di manufatti o progettare dispositivi tecnologici ed elettrici, con il supporto di strumenti come, ad esempio, la stampante 3D. I laboratori esperienziali con i quali si intende partire riguardano in particolare Coding e Robotica creativa. L'alleanza territoriale tra l'Associazione CNOS-FAP Regione Lazio e il Dirigente scolastico dell'Istituto Comprensivo "Gigi Proietti", garantirà una co-progettazione e una migliore definizione dei contenuti e dei tempi delle attività in orario scolastico. Un modello formativo capace di recuperare la dimensione operativa della conoscenza.

Bibliografia

- ARACE A., *Stereotipi e disuguaglianze di genere nell'istruzione scolastica*, Roma, Franco Angeli, 2020.
- AZZOLINI D., RESS A., *Quanto incide il background migratorio sulle transizioni scolastiche? Effetti primari e secondari sulla scelta della scuola secondaria superiore*, Quaderni di sociologia, 2015, <https://doi.org/10.4000/qds.338>, pp. 9-27.
- BEICHT U., GÜNTER G., *Transition to Company-Based Vocational Training in Germany by Young People from a Migrant Background -- The Influence of Region of Origin and Generation Status*. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, v6 n1, pp. 20-45 Apr 2019.
- BENVENUTO G., *La scuola diseguale*, Roma, Anicia, 2011.
- BENVENUTO G., GIACOMANTONIO A., *Studio o lavoro? Un'indagine sui percorsi post-diploma*, Roma, Anicia, 2004.
- BENVENUTO G., RESCALLI G., VISALBERGHI A., *Indagine sulla dispersione scolastica*, Firenze, La Nuova Italia, 2000.
- BEICHT U., WALDEN G., *Transitions into vocational education and training by lower and intermediate secondary school leavers. Can male adolescents compensate for their school-based educational disadvantage in comparison with female adolescents?.* *Empirical Res Voc Ed Train* 8, 11 (2016). <https://doi.org/10.1186/s40461-016-0037-9>.
- CAMBI F., *Le pedagogie del Novecento*, Roma-Bari, Laterza, 2005.
- BRUNETTI I., *Istruzione e mobilità intergenerazionale: un'analisi dei dati italiani*, SINAPPSI - Connessioni tra ricerca e politiche pubbliche | Anno X | n. 3/2020 | Rivista quadrimestrale dell'INAPP, 2020.
- DAWN R., *The Importance of Secondary School Transition as It Relates to the Future Success of Students with Disabilities*, Alliant International University. ProQuest Dissertations Publishing, 2019. 13887253.
- DEWEY J., *Democrazia e educazione*, trad. it. di E. Enriques Agnoletti e P. Paduano, Firenze, La Nuova Italia, 1949.

- DEWEY J., *Scuola e società*, trad. it. di E. Codignola e L. Borghi, Firenze, La Nuova Italia, 1949.
- FEDERAZIONE CNOS-FAP, *Dossier Successo formativo 2020. A tre anni dal conseguimento del titolo. Anno formativo di riferimento 2016-17*, Roma, Federazione CNOS-FAP, 2021.
- GABRIELLI S., SZPUNAR G., & LIVI S. *Ridurre il pregiudizio implicito in classe per favorire l'inclusione: un percorso di formazione con gli insegnanti pre-servizio*. Education Sciences & Society - Open Access, 11(1): in <https://journals.francoangeli.it/index.php/ess/article/view/9476> (Ultima consultazione 12 febbraio 2022).
- GEBHARDT M., TRETTER T., SCHWAB S. & GASTEIGER-KLICPERA B., *The transition from school to the workplace for students with learning disabilities: status quo and the efficiency of pre-vocational and vocational training schemes*, European Journal of Special Needs Education, 26:4, 2011, pp. 443-459, DOI: 10.1080/08856257.2011.597181.
- JACKSON M., ERIKSON R., GOLDTHORPE J.H. e YAISH M., *Primary and Secondary Effects in Class Differentials in Educational Attainment. The Transition to A-Level Courses in England and Wales*, «Acta Sociologica», 50, 3, 2007, pp. 211-229.
- KRISTEN C. (2005), *School Choice and Ethnic School Segregation: Primary School Selection in Germany*, Munster, Germany, Waxman, 2005.
- LUCCHESI, G. (2018), Ammorbidire le transizioni scolastiche per il successo formativo, *Formazione & Insegnamento XVI – 1 – 2018*, doi:107346/-fei-XVI-01-18_07.
- LUCISANO, P., *Il contributo delle regioni alla costruzione dell'obbligo formativo: l'altra faccia della riforma dei cicli*, in VERTECCHI, B., *La scuola italiana da Casati a Berlinguer*, Milano, Franco Angeli, 2011, pp. 81-100.
- NESE R., TRIPLETT D., SANTIAGO-ROSARIO M.R., AUSTIN S.C., *Promising Practices for Improving the Middle to High School Transition for Students with Emotional and Behavioral Disorders*, in: https://assets-global.website-files.com/5d3725188825e071f1670246/609967fe9e1de9a85119a55a_Promising%20Practices.pdf (Ultima consultazione 15 febbraio 2022).
- NUSKE HJ, MCGHEE HASSRICK E, BRONSTEIN B, et al., Broken bridges, New school transitions for students with autism spectrum disorder: A systematic review on difficulties and strategies for success. *Autism*. 2019;23(2):306-325. doi:([10.1177/1362361318754529](https://doi.org/10.1177/1362361318754529)) (Ultima consultazione 12 febbraio 2022).
- OECD (2021), *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, (<https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>) (Ultima consultazione 17 febbraio 2022).
- SCALERA, V., ALLVERNINI, F. (2010), *La transizione alla scuola superiore: modello teorico, costruzione e validazione della Scala di Difficoltà di Transizione (SDIT)*, EPCS Journal – 2/2010, (<http://www.ledonline.it/ECPS-Journal/>) (Ultima consultazione 18 febbraio 2022).
- PROTSCH P., DIECKHOFF, M. (2011), *What matters in the transition from school to vocational training in Germany*, European Societies, 13:1, 6991, DOI: 10.1080/14616696.2010.540352.
- SZPUNAR G., *Il pluralismo di Dewey: l'educazione al metodo sperimentale e la democrazia morale per lo sviluppo di una società interculturale*, Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno VII, Numero 22, 2017.
- SZPUNAR G., GABRIELLI S., *Promuovere la sensibilità interculturale degli insegnanti in formazione: empatia, riduzione del pregiudizio e inclusione*, Rivista Internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione. DOI: https://doi.org/10.7346/-fei-XVIII-04-20_08 (Ultima consultazione 12 febbraio 2022).
- TAROZZI M. (a cura di), *Dall'intercultura alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*, Roma, Franco Angeli, 2015.