ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

La Questione della Povertà Educativa. Prospettive Pedagogiche di Riflessione e Intervento
The Educational Poverty Topic. Pedagogical Perspectives to Reflect and to Foster Actions

Maddalena Sottocorno*

*University of Milano - Bicocca, Italy, m.sottocorno@campus.unimib.it

ABSTRACT

A partire da un'ampia definizione di *povertà educativa*, l'autrice spiega come sia possibile interpretare questo fenomeno da una prospettiva specificatamente pedagogica. Ciò significa descrivere l'esperienza educativa come una situazione complessa, contingente e problematica (Palmieri, 2018), connessa alla nozione di dispositivo (Massa, 1987; 2003). L'articolo presenta i primi passaggi di uno studio di caso olistico (Yin, 2018), al fine di sostenere una lettura della questione secondo questi presupposti.

ABSTRACT

Starting from a broad definition of the term *educational poverty*, the author explains how it is possible to conceive this phenomenon from a specifically pedagogical perspective. It means to describe educational experience as a complex, situated and problematic situation (Palmieri, 2018), connected with the notion of dispositive (Massa, 1987; 2003). The first steps of a holistic case study (Yin, 2018) give an empirical explanation of that.

PAROLE CHIAVE
Educational poverty; educational experience; complexity
Povertà educativa; esperienza educativa; complessità

INTRODUZIONE

L'articolo intende presentare alcune riflessioni derivanti da una ricerca qualitativa di tipo esplorativo che si sta conducendo attorno alla questione della povertà educativa minorile, tema attorno al quale si concentra attualmente l'attenzione di molti attori istituzionali. A partire da un inquadramento generale del tema, si metterà in luce una proposta di lettura di esso attraverso una visione specifica della qualità dell'esperienza educativa, intesa come situazione complessa, contingente e problematica (Palmieri, 2018), che si articola attorno a diverse dimensioni strutturali, le quali costituiscono il dispositivo ad essa soggiacente (Massa, 1987; 2003). Questo posizionamento costituisce il presupposto e l'esito di una prima analisi dei dati raccolti durante la fase empirica della ricerca stessa. L'indagine sul campo si caratterizza come uno studio di caso olistico (Yin, 2018), il cui scopo è quello di approfondire le pratiche pedagogiche di un progetto implementato attraverso le risorse erogate dall'impresa sociale "Con i Bambini", soggetto attuatore del fondo per il contrasto della povertà educativa. Esso include diverse strategie per la raccolta dei dati: *focus group*, interviste semi-strutturate, osservazioni sul campo e un percorso di ricerca-azione (Crothers, 2019). Nel contesto di questo articolo, si farà esplicito riferimento a quest'ultima, che si struttura attorno a dei momenti

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

periodici di lavoro con un gruppo di operatori del progetto. Si ritiene che il confronto coi pratici sia utile per comprendere la questione della povertà educativa in termini qualitativi, spazialmente situati e derivanti dall'articolazione minuta delle singole esperienze educative. In conclusione, si indicheranno alcune prospettive di rilancio delle tematiche presentate.

POVERTÀ EDUCATIVA: ALCUNE MACRO-DEFINIZIONI

Recentemente, il tema della povertà educativa minorile ha richiamato l'attenzione di molti attori. La Commissione Europea (2015) individua nel contrasto di questo fenomeno un importante obiettivo di sviluppo, richiamando gli stati membri ad azioni contro la dispersione scolastica e per l'implementazione di servizi per la prima infanzia. In Italia, alla fine del 2015, le risorse stanziate dalle fondazioni di origine bancaria hanno permesso di costituire un Fondo Nazionale per affrontare questa questione[40]. Il protocollo d'intesa stipulato tra le fondazioni stesse, la Presidenza del Consiglio dei ministri, il Ministero dell'economia e delle finanze e il Ministero del lavoro e delle politiche sociali stabilisce che il fondo "è destinato al sostegno di interventi sperimentali finalizzati a rimuovere gli ostacoli di natura economica, sociale e culturale che impediscono la piena fruizione dei processi educativi da parte dei minori"[41]. Questi provvedimenti hanno contribuito a riattualizzare il dibattito attorno alla povertà intesa in termini multidimensionali, ascrivendola a dimensioni materiali, ma anche cognitive, culturali e relazionali. Nel documento relativo all'attività delle fondazioni di origine bancaria si sottolinea come questo fenomeno impedisca ai minori di sviluppare competenze sia in ambito scolastico che per quanto concerne la sfera emotiva, sociale e relazionale (ACRI, 2018, p. 234). Al suo interno si fa riferimento a quanto pubblicato su questo tema da "Save the Children" (2014, 2016, 2017, 2018), organizzazione che ha contribuito in maniera significativa a mettere in luce molteplici aspetti di un fenomeno che interroga trasversalmente l'economia, l'educazione e la politica. Si può parlare, da una parte, di difficoltà nello sviluppo di *competenze cognitive*, intendendo l'insieme di ostacoli che impedisce ai minori di raggiungere adeguati livelli di istruzione, inquadrati in termini di capacità di lettura, scrittura e calcolo. Parlando invece di *competenze non cognitive*, si intende dare conto di quelle situazioni in cui i minori e i loro nuclei familiari sono privi di una gamma estesa di esperienze, che attiene alla disponibilità di attività culturali, sportive o ricreative, che nei propri territori di appartenenza possono essere scarse, assenti o economicamente inaccessibili. A proposito di ciò, Inverno (2017), facendo riferimento a quel 54,6% di giovani che, nel 2015, per mancanza di mezzi materiali, non si è potuto permettere una vacanza fuori casa di almeno quattro notti consecutive o di partecipare ad attività organizzate dalla scuola, sottolinea come ciò influenzi negativamente le opportunità che essi hanno non solo di istruirsi, ma anche di far emergere talenti e aspirazioni, valorizzando l'importanza degli apprendimenti formali e informali, al fine di "rafforzare la motivazione, la stima in sé stessi, la capacità di controllare i propri sentimenti anche nelle situazioni di difficoltà e di stress, nonché la capacità di relazione interpersonale e sociale, di cooperazione, comunicazione, empatia, negoziazione" (p. 39). Le condizioni di povertà educativa e di povertà materiale, dunque, sarebbero strettamente intrecciate.

[40] Si fa riferimento a quanto contenuto nella Legge di Stabilità per l'anno 2016 - Legge 28 dicembre 2015, n. 208. Essa, all'articolo 1, comma 392 esplicita: "In via sperimentale, per gli anni 2016, 2017 e 2018, è istituito il 'Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile', alimentato dai versamenti effettuati su un apposito conto corrente postale dalle fondazioni di cui al decreto legislativo 17 maggio 1999, n. 153, nell'ambito della propria attività istituzionale".
[41] Si veda: http://www.forumterzosettore.it/files/2016/05/Protocollo-Fondo-Poverta.pdf (ultima consultazione: 13 dicembre 2019, h 12:00).

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

L'attenzione posta su questo fenomeno, e in particolare sul circolo virtuoso che si potrebbe rinforzare sostenendo lo sviluppo delle capacità cognitive attraverso attività che implementino quelle non cognitive, si è concretizzata nella proposta di molteplici progetti territoriali, finanziati attraverso i bandi promossi dall'impresa sociale "Con i Bambini", soggetto attuatore del fondo per il contrasto della povertà educativa minorile. Il bando "Prima Infanzia" del 2016 ha dato il via a queste iniziative, promuovendo, tra le altre, alcune direttrici per la realizzazione degli interventi: il rafforzamento della qualità dei servizi; lo sviluppo di comunità educanti; il riconoscimento della centralità della famiglia come cardine delle proposte.
Si riconosce l'importanza di rafforzare l'offerta dei servizi educativi, fin dalla prima infanzia, per incidere sulle diseguaglianze e aumentare la mobilità sociale. Ma cosa si intende quando si fa riferimento a "servizi educativi di qualità"? Quali risorse organizzative e progettuali possono essere messe in campo per realizzarli, in modo che possano incentivare il contrasto della povertà e i fenomeni di esclusione sociale?
Inoltre, se parlare di comunità educante significa fare riferimento a "quei soggetti che, a vario titolo, si occupano di infanzia ed educazione" (Con i Bambini, 2016, p. 6), c'è da chiedersi quali possano essere delle pratiche virtuose che connettano tra loro i diversi attori che operano nel campo dell'educazione. Anche Rossi Doria (2013), nell'affrontare la questione, afferma l'importanza di promuovere la crescita multidimensionale dei minori generando una "catena di esperienze che possono consentire l'allargamento degli orizzonti a disposizione dei ragazzi a rischio di esclusione" (p. 59), richiamando così l'importanza di attivare differenti presidi educativi.
In questo orizzonte, alla famiglia viene riconosciuto un ruolo cardine, che vuole renderla protagonista delle azioni implementate attraverso i bandi, riconoscendo il suo possibile impegno nella comunità di riferimento (Con i Bambini, 2016, p. 6). Che implicazioni ha questo intento sulla progettazione pedagogica complessiva? Che domande sollecita a chi agisce nei territori?
Le definizioni date e i quesiti posti mostrano come si sia di fronte ad una questione che prevede l'attivazione di diversi piani progettuali. Ciò che si intende suggerire è che si possa indagare il fenomeno andando ad osservare anche le "microfisiche dell'educazione" (Massa, 2003) ovvero il meccanismo all'opera nel processo educativo, inteso come insieme di elementi molteplici che lo costituiscono e che lo rendono ogni volta un evento peculiare. Ciò consente di declinare la povertà educativa non solo come fenomeno generale, ma piuttosto come realtà ogni volta diversa, ogni qualvolta si rilevino delle situazioni che limitano la crescita dell'individuo, l'apertura del suo orizzonte di possibilità e il campo di esperienza al quale può accedere (Bertolini & Caronia, 2015). Questo sottende un concetto di educazione come accadere complesso, contingente e problematico (Palmieri, 2018) che come tale assume caratteristiche peculiari a seconda delle occasioni in cui si dispiega.
Alla luce di queste considerazioni, come verrà esplicitato in seguito, si è inteso implementare una ricerca qualitativa di tipo esplorativo sul fenomeno, al fine di inquadrarlo su un piano strettamente pedagogico e che implichi un'analisi delle pratiche educative in quanto esperienze specifiche e situazionali.

UNA RICERCA QUALITATIVA DI TIPO ESPLORATIVO SULLA POVERTÀ EDUCATIVA

La ricerca qualitativa di tipo esplorativo a cui si fa riferimento è volta alla definizione di un'area semantica di carattere pedagogico sulla questione della povertà educativa, al fine di comprendere quali possano essere i presupposti teorici ed empirici per declinarla anche in termini di povertà di

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

esperienze educative di qualità. Il quadro teorico all'interno del quale si colloca lo studio è quello della pedagogia dell'inclusione sociale (Ainscow & Booth, 2002; Villa, 2007; Striano, 2010), che pone attenzione ai fattori materiali, ambientali e culturali che limitano o favoriscono la realizzazione e la partecipazione sociale dei soggetti. Perché sia possibile far emergere un'area semantica di tipo pedagogico sul tema, bisogna definire innanzitutto le cornici concettuali attraverso le quali analizzare l'esperienza educativa stessa. Nel caso del lavoro di ricerca che si sta portando avanti, si fa riferimento alla nozione di educazione come esperienza complessa, contingente e problematica (Palmieri, 2018) e a quella di educazione come dispositivo (Massa, 1987).

Per quanto riguarda il primo aspetto, il riferimento è alla definizione di educazione di Dewey (2014), secondo il quale l'esperienza educativa è tale se combina un aspetto *soggettivo*, che la descrive come esperienza individuale, intima e interiore, con un aspetto *oggettivo*, per cui essa è associata a una situazione, a un momento storico e a un contesto precisi. Essa, dunque, deve rispondere a due criteri: la *continuità*, perché è un'esperienza che "riceve qualcosa da quelle che l'hanno preceduta e modifica in qualche modo la qualità di quelle che seguiranno" (pp. 21-22) e l'*interazione* tra l'individuo e il suo ambiente. Quest'ultimo è la "fonte dell'esperienza fuori dell'individuo" (p. 26).

Per quanto concerne il concetto di educazione come dispositivo, si fa riferimento ad essa come ad "un insieme strutturato di componenti dimensionali che svolge una propria azione rispetto a molteplici livelli di riferimento" (Massa, 1987, p. 17). In particolare, essa è pensata nella sua accezione di "dispositivo strutturale" che implica l'articolazione della dimensione spaziale, temporale, corporale e simbolica di ogni evento umano e quindi di ogni evento educativo (p. 23). La nozione di dispositivo permette di mettere in luce le diverse dimensioni che connotano l'esperienza educativa, tenendo conto della peculiare struttura che la caratterizza.

A partire da questi presupposti, si è inteso portare avanti una ricerca che affronti con sguardo pedagogico il fenomeno della povertà educativa, al fine di elaborare un modello di interpretazione di essa che tenga conto di un'idea specifica di educazione, che faccia emergere in che senso questa questione possa essere affrontata in modo situato, considerando le condizioni contestuali e strutturali in cui l'intervento si colloca.

Queste cornici teoriche supportano una fase di indagine sul campo, in cui l'oggetto di studio è il progetto "Sulla Buona Strada", una proposta educativa che prevede diverse azioni in alcune zone della città di Genova. Esso rappresenta un "sistema" che viene messo a confronto con le teorie emergenti dal confronto con la letteratura (Stake, 2000; Yin, 2018) e che diviene strumentale alla comprensione del fenomeno nel suo complesso[42].

In particolare, per far emergere l'articolazione minuta delle singole esperienze educative all'interno del progetto, si sta lavorando con l'equipe che si occupa della gestione dell'unità mobile[43], un furgone elettrico attrezzato che rappresenta il punto nevralgico dell'intera proposta. Esso intende attivare diversi presidi educativi muovendosi fisicamente nel territorio, così da avvicinare le famiglie e i minori, collaborando con le scuole e con gli altri soggetti della comunità educante. Il lavoro di ricerca intende dare conto di come sia possibile accompagnare un gruppo di professionisti verso la predisposizione di un'azione educativa che miri a implementare la qualità dell'offerta territoriale, in termini di esperienze educative di qualità, complesse, contingenti e connesse alla problematicità dei singoli contesti, partendo dall'analisi delle loro pratiche. A tal fine, si è scelto di adottare la strategia

[42] Come accennato, lo studio di caso include diverse strategie per la raccolta dei dati: *focus group*, interviste semi-strutturate, osservazioni sul campo e un percorso di ricerca-azione. Nel procedere dell'articolo si farà riferimento a quest'ultima.

[43] Lo staff dell'unità mobile è composto da cinque operatori, che si occupano dell'offerta e dell'organizzazione delle attività rivolte a bambini e genitori, due operatori che hanno un ruolo connesso ad attività di aggancio e orientamento rispetto al progetto complessivo e da due volontari.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

di ricerca denominata "ricerca-azione" (Crothers, 2019), per coinvolgere i partecipanti in un'ottica collaborativa e di co-costruzione di significati.
Ad oggi, sono state proposte due attivazioni, per comprendere meglio le caratteristiche del territorio in cui i professionisti agiscono e le modalità effettivamente adottate nei loro interventi. La prima attivazione ha previsto la realizzazione di un collage (Biffi & Zuccoli, 2015) che è servito per rispondere alla domanda: "Con quale ambiente ci si confronta? Quali sono le dimensioni di povertà educativa che in esso emergono?" L'educazione, proprio perché ha carattere soggettivo e oggettivo, non può prescindere dal dare conto del *milieu*, ovvero del contesto educativo in cui avviene, inteso come l'ambiente di vita, composto dai diversi luoghi, formalmente e informalmente educativi (Tramma, 2009), all'interno dei quali la personalità dell'individuo prende forma. Esso, nel suo insieme "mette – o non mette – a disposizione gli strumenti culturali perché ciascuno possa fare i conti con quanto la vita gli pone di fronte" (Palmieri, 2018, pp. 18-19). Durante la seconda attivazione, è stato chiesto ai singoli partecipanti di raccontare un'uscita dell'unità mobile, attraverso la scrittura di un episodio. L'utilizzo dell'episodio si inserisce in un orizzonte di ricerca denominato "Clinica della Formazione" (Massa, 2004) che utilizza un'articolazione deittica per riflettere sulla pratica educativa. Senza entrare nella specificità dello strumento, si può dire che in questo caso è stata utilizzata una "deissi interna", poiché si è trattato di ricostruire delle situazioni in cui il soggetto è stato professionalmente coinvolto. Al fine di far emergere l'articolazione strutturale delle pratiche educative messe in atto dal gruppo di lavoro, la traccia che è stata data per la scrittura è stata la seguente: "Racconta un episodio che ritieni significativo all'interno del lavoro svolto con l'equipe dell'unità mobile. Nel raccontare, ti chiedo di essere il più possibile dettagliato/a nel dare conto di elementi relativi alla collocazione spazio-temporale dell'episodio, alle modalità di svolgimento della tua/vostra azione, alla narrazione dei protagonisti, delle loro interazioni..."
Questi primi due passaggi hanno consentito di cominciare a delineare quali siano le condizioni che il gruppo di lavoro affronta e quale tipo di esperienza educativa venga messa in atto, in cosa consista la sua qualità, intesa come convergenza di *continuità* e *interazione* e in che modo essa si articoli come un *dispositivo strutturale*. Rafforzando questo modello interpretativo si intende suggerire agli operatori una modalità di allestimento dell'esperienza che possa rispondere alle molteplici sfaccettature della povertà educativa. Questo fenomeno, infatti, può essere inteso nelle sue manifestazioni contestuali, che possono riguardare l'assenza di uno specifico servizio sul territorio o la mancanza di offerte adeguate alla crescita multidimensionale dei minori (palestre, giochi all'aperto, spazi ricreativi e culturali gratuiti). Esso, inoltre, può essere ascritto alle fragilità affrontate dalle singole famiglie, siano esse in condizioni di indigenza economica e non in grado di rispondere ai bisogni di apprendimento dei minori, sia che abbiano condizioni economiche stabili, ma si trovino ad attraversare dei momenti di difficoltà per il proprio percorso esistenziale. Si intende, dunque, affermare l'esistenza di una gamma molteplice di povertà, che concernono l'adeguatezza degli strumenti informativi che le famiglie hanno a disposizione o la mancanza di supporti relazionali di prossimità a cui possono fare riferimento, condizioni che le espongono al rischio di proporre modelli di accudimento problematici e limitanti la costruzione di un orizzonte esistenziale ampio per i propri figli.

PROSPETTIVE PEDAGOGICHE

La costruzione progressiva di una definizione contingente di povertà educativa si connette ad alcune dimensioni emergenti dai dati finora raccolti attraverso la ricerca-azione precedentemente mostrata. Essa è compresa nello studio di caso che si sta conducendo, quale parte empirica di un'indagine

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

qualitativa di tipo esplorativo attorno al fenomeno della povertà educativa. I concetti di seguito presentati vengono proposti come future prospettive di lavoro, sia in termini riflessivi che operativi. Innanzitutto si può dire che l'equipe lavora almeno su tre direttrici, ovvero la proposta di attività per i bambini; l'aggancio, attraverso di essa, del nucleo familiare e l'attivazione del nucleo sul territorio. Ciò implica un'azione sinergica tra cittadini e professionisti volta all'individuazione di ciò che il contesto offre, quello che manca e ciò che il progetto include, in termini di attività innovative e peculiari. È dunque necessario che quanto proposto ai bambini si configuri come occasione di apertura di un campo di esperienza, come un rituale istitutivo di azioni educative successive che intercettino la famiglia e il territorio nel suo complesso.
Connesso al precedente, emerge un altro tema: questa equipe, utilizzando l'unità mobile come presidio educativo itinerante, incarna quello che potrebbe essere definito un dilemma educativo tra la necessità di stare in situazione prefigurando il bisogno delle persone che incontrerà durante la propria azione e l'attenzione a non anticipare questo stesso bisogno, riconoscendo quindi a ciascuno la capacità di dare conto del proprio vissuto. Si possono individuare due estremi di un *continuum*, ovvero l'*iper-strutturazione* della proposta progettuale e la sua *eccessiva flessibilità*, che rischia di lasciare le persone inermi di fronte alle loro necessità. A partire da questo dilemma, è bene allestire delle esperienze educative, ancora una volta, situazionali e contingenti, che concretizzino una modalità di "cura autentica" (Palmieri, 2011), che comporta un lavoro ermeneutico rispetto al valore delle singole esperienze che ciascuno vive, in cui i bisogni si configurano "come possibili luoghi di senso, di comunicazione e quindi di apprendimento [...] di qualcosa che riguarda sé" (p. 58).

CONCLUSIONI

A partire dalle macro definizioni di povertà educativa e attraverso la ricostruzione di una parte dello studio di caso olistico che si sta conducendo attorno al progetto "Sulla Buona Strada", si è potuto cominciare a mostrare in che termini una delle progettualità implementate attraverso il fondo per il contrasto del fenomeno permetta di comprendere le espressioni sempre diverse che la questione può assumere. Ciò suggerisce un intervento che affronta la povertà educativa a partire da un'analisi specifica dalle situazioni in cui si presenta e va verso l'elaborazione di modelli d'azione attraverso i quali allestire un'esperienza educativa che si connota come dispositivo, incentrati sulla qualità dell'esperienza stessa, intesa come complessità, contingenza e problematicità, aspirando così a contrastare questo fenomeno partendo dalle articolazioni minute e specifiche che i professionisti nei vari contesti territoriali incontrano.

BIBLIOGRAFIA

ACRI. (2018). XXIII Rapporto annuale sulle Fondazioni di Origine Bancaria. http://www.acri.it/PublicFondazioniOnline/Detail/4675.
Ainscow, M. & Booth, T. (2002). Index for inclusion. Developing learning and participation in schools. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
Bertolini, P. & Caronia, L. (2015). *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e categorie di intervento*. Milano: Franco Angeli.
Biffi, E. & Zuccoli, F. (2015). Utilizzare il collage per ricercare l'educazione. In: M. Tarozzi, V. Montù & A. Traverso, *Oltre i confini, lungo i margini. Atti della prima giornata di studio del Gruppo di Lavoro SIPED*, Teorie e Metodi della Ricerca in Educazione. http://www.dx.doi.org/10.6092/unibo/amsacta/4402

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Con i Bambini - Impresa Sociale. (2016). Bando prima infanzia 2016. https://www.conibambini.org/wp-content/uploads/2016/10/Bando-Prima-Infanzia-2016.pdf
Crothers, K. (2019). Action Research. Salem Press Encyclopedia.
Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione*. Milano: Cortina.
European Commission. (2015). Education and Training Monitor 2015. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
Inverno, A. (2017). Politiche, strategie e interventi di contrasto alla povertà educativa in Italia. In: *Caritas italiana, Rapporto 2017 sulle politiche contro la povertà in Italia*. Roma: Caritas italiana.
Massa, R. (1987). *Educare o istruire? La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*. Milano: Unicopli.
Massa, R. (2003). *Le tecniche e i corpi: verso una scienza dell'educazione*. Milano: Unicopli.
Massa, R. (2004). *La clinica della Formazione. Un'esperienza di ricerca*. Milano: Franco Angeli.
Palmieri, C. (2011). *Un'esperienza di cui aver cura. Appunti pedagogici sul fare educazione*. Milano: Franco Angeli.
Palmieri, C. (2018). *Dentro il lavoro educativo. Pensare il metodo, tra scenario professionale e cura dell'esperienza educativa della formazione*. Milano: Franco Angeli.
Rossi Doria, M. (2013). Domanda educativa e lotta all'esclusione precoce. La scuola nella crisi. Minori e giustizia: rivista interdisciplinare di studi giuridici, psicologici pedagogici e sociali sulla relazione tra minorenni e giustizia, 4. Milano: Franco Angeli.
Save the Children. (2014). La lampada di Aladino. L'indice di "Save the Children" per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia. Roma: Save the Children Italia.
Save the Children. (2016). Ending education and child poverty in Europe. Leaving no child behind. Brussels: Save the Children Europe.
Save the Children. (2017). Futuro in partenza? L'impatto delle povertà educative sull'infanzia in Italia. Roma: Save the Children Italia.
Save the Children. (2018). Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia. Roma: Save the Children Italia.
Stake, R.E. (2000). Case studies. in N.K. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), Handbook of qualitative research. Thousand Oaks, CA: SAGE.
Striano, M. (2010). *Pratiche educative per l'inclusione sociale*. Milano: Franco Angeli.
Tramma, S. (2009). Che cos'è l'educazione informale. Roma: Carocci.
Villa, M. (2007). *Dalla protezione all'attivazione. Le politiche contro l'esclusione tra frammentazione istituzionale e nuovi bisogni*. Milano: Franco Angeli.
Yin, R. B. (2018). *Case study research and applications. Design and methods.* Los Angeles: SAGE.