

2000-2025: Con-fini educativi tra generazioni

Un giubileo per l'educazione

Atti del Convegno Nazionale CIRPED
14 novembre 2025

a cura di

*Fernando Ivano Ambra, Alessandro Ciasullo, Giuseppe De Simone
Tiziana Iaquina, Maria Luisa Iavarone, Antonello Mura
Sara Nosari, Antonella Nuzzaci, Riccardo Pagano
Marco Piccinno, Andrea Porcarelli*





2000-25: Con-fini educativi tra generazioni *Un giubileo per l'educazione*

Atti del Convegno Nazionale CIRPED
14 novembre 2025

a cura di

*Fernando Ivano Ambra, Alessandro Ciasullo, Giuseppe De Simone
Tiziana Iaquina, Maria Luisa Iavarone, Antonello Mura
Sara Nosari, Antonella Nuzzaci, Riccardo Pagano
Marco Piccinno, Andrea Porcarelli*





L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0).

L'Utente, nel momento in cui effettua il download dell'opera, accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/de-ed.it>

ISBN volume 979-12-5568-387-2

2025 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it

Indice

XIII Introduzione

a cura di Maria Luisa Iavarone, Sara Nosari e Antonella Nuzzaci

Sezione I

Relazioni umane, sociali e digitali: dalla Media Education all'AI

a cura di Alessandro Ciasullo

- 2 Introduzione. Educazione pluridimensionale per abitare insieme reale e digitale
di Alessandro Ciasullo
- 5 I.1 La macchina (in)-cosciente, la rivoluzione di un processo strutturato di saperi condivisi e automatizzati
di Angelo Cappello
- 18 I.2 L'intelligenza artificiale nella corporate governance: la nuova sfida educativa aziendale
di Maria Carbone, Alessia Sozio, Enza Paola Catalano e Tonia De Giuseppe
- 28 I.3 L'insostenibile leggerezza della memoria. Mediazione digitale e interiorizzazione dei ricordi
di Francesco Castelli
- 34 I.4 Media Education & AI: una mappatura bibliometrica internazionale
di Antonella Coppi e Sabrina Lucilla Barone
- 54 I.5 Educazione e IA: nuove frontiere delle relazioni umane e sociali
di Stefano Di Tore, Michele Domenico Todino, Lucia Campitiello, Umberto Bilotti, Naomi La Manna e Maurizio Sibilio
- 62 I.6 Embodied-AI and the Reconfiguration of Educational Boundaries: Towards a New Educational *Téchne*
di Francesco V. Ferraro

- 72 I.7 Educare a una gestione responsabile dell'IA. Dalle "domande generatrici" al curricolo critico-etico nella scuola primaria
di Emanuela Guarcello e Francesca Pileggi
- 81 I.8 Alleanza educativa scuola-famiglia: fattore protettivo e sfida contemporanea. Un'indagine preliminare
di Luna Lembo, Stefania Morsanuto, Margot Zanetti e Francesco Peluso Casese
- 93 I.9 LLM e RAG nella profilazione degli studenti: verso una progettazione didattica data-informed
di Francesco Milito, Peppino Sapia, Giacomo Bozzo, Antonella Nuzzaci e Antonella Valenti
- 108 I.10 Didattica orientativa e competenza decisionale: educare al discernimento nell'ecosistema digitale
di Enza Manila Raimondo e Marinella Muscarà
- 117 I.11 Sessualità sintetica e Intelligenza Artificiale: ripensare il desiderio come sfida pedagogica
di Rosa Grazia Romano
- 127 I.12 AI Generativa, Teacher Agency e sviluppo professionale continuo in educazione. Una riflessione teorica
di Roberta Rosa
- 135 I.13 Intelligenza Artificiale e inclusione scolastica: impatti su autostima, ansia e collaborazione tra pari
di Giovanna Scala, Maria Giovanna Tafuri e Davide Di Palma
- 144 I.14 L'intelligenza della scrittura. Pratiche, percezione e tensioni educative nell'epoca dell'IA
di Angela Spinelli
- 152 I.15 Docenti e Intelligenza Artificiale: prospettive educative e bisogni formativi dei futuri insegnanti
di Rosanna Tammaro e Maria Tiso
- 159 I.16 Relazioni *onlife*: quale futuro? Prospettive per una *pedagogia della fatica*
di Giorgia Turnone
- 166 I.17 Educazione, IA e relazioni intergenerazionali: verso una nuova mediazione educativa
di Giuseppe Valentino

Sezione II
Educazioni e transizioni: ambienti, comunità e patrimoni
a cura di *Ferdinando Ivano Ambra e Riccardo Pagano*

- 175 Introduzione. Educazioni e transizioni: ambienti, comunità e patrimoni
di Riccardo Pagano, Fernando I. Ambra
- 177 II.1 Educazione a tempo pieno ed equità educativa: riflessioni su una *sco-
ping review* della letteratura internazionale
di Sara Baroni, Simone Seitz e Giulia Consalvo
- 186 II.2 Thinkering e ambienti educativi flessibili: verso una nuova ecologia
dell'apprendimento
di Vincenza Barra
- 194 II.3 Decostruire lo stereotipo della partecipazione: una prospettiva transge-
nerazionale sulla partecipazione politica giovanile
di Daniela Bianchi e Chiara Carla Montà
- 201 II.4 Lo spazio intergenerazionale per abitare la longevità. Ri-conettere iden-
tità, esperienze e traiettorie
di Davide Bonaiuti
- 208 II. 5 Migliorare la qualità della didattica universitaria in un tempo di “tran-
sazioni didattiche”: l'analisi dei focus group nell'ambito del progetto di ri-
cerca PPFDU dell'ateneo federiciano
di Rosaria Capobianco, Francesca Buccini e Maria Rosaria Strollo
- 219 II.6 Il museo scolastico virtuale nella scuola primaria: una ricerca-azione per
la valorizzazione del patrimonio educativo
di Viviana Carnazzo, Alessandro Romano e Marinella Muscarà
- 226 II.7 Educazione fra scuola e città: costruire ambienti diffusi di appren-
dimento intergenerazionale
di Gina Chianaese
- 233 II.8 Educazione e territorio: il ruolo formativo dell'arte contemporanea in
Sicilia
di Laura Ieni
- 240 II.9 La professionalità docente come dispositivo situato. Un'indagine empi-
rica tra agency, formazione e territori
di Riccardo Mancini

- 254 II.10 La pratica del *circle singing*: un approccio innovativo per l'apprendimento della musica e dell'inglese in spazi educativi realmente inclusivi
di Giuseppe Pantano e Amalia Lavinia Rizzo
- 263 II.11 Identità in transito: educare nel "Terzo Spazio"
di Beatrice Pellegrinelli
- 272 II.12 Narrare gli spazi urbani come luogo di incontro fra generazioni. Una video-ricerca partecipativa con studenti universitari
di Maria Grazia Proli
- 281 II.13 Il contributo della pedagogia del limite per un giubileo dell'educazione
di Pierluca Turnone
- 288 II.14 Il *peer tutoring*: un dispositivo interculturale, intragenerazionale e intergenerazionale
di Matteo Umbro

Sezione III

Consapevolezza, responsabilità e partecipazione: educare all'inclusione

a cura di *Antonello Mura e Tiziana Iaquinta*

- 296 Introduzione. Consapevolezza, responsabilità e partecipazione: educare all'inclusione
di Antonello Mura, Tiziana Iaquinta
- 298 III.1 Creare Comunità attraverso il Digital Storytelling Educativo: un approccio per far acquisire *character skills* e comportamenti prosociali nel rispetto di tutti e ciascuno
di Alessandro Barca
- 306 III.2 Efficacia di un intervento educativo sui pregiudizi e sull'alfabetizzazione emotiva per promuovere l'inclusione nelle scuole secondarie
di Vincenza Borghese, Giovanni Scala e Generoso Romano
- 317 III.3 Verso un modello di cura integrato: transdisciplinarietà e interprofessionalità in contesti pediatrici
di Marco Ceccarelli
- 325 III.4 Ambivalenze delle logiche compensative in un sistema scolastico inclusivo: analisi delle culture scolastiche nella scuola primaria
di Giulia Consalvo, Simone Seitz e Sara Baroni

- 333 III.5 La musica come dispositivo per il benessere e l'inclusione: esiti di un'indagine esplorativa
di Alessio Di Paolo, Flavia Capodanno, Naomi La Manna e Domenico Michele Todino
- 345 III.6 La pratica sportiva come esperienza di inclusione sociale
di Maura Ferrara e Gilda Noviello
- 352 III.7 Formare insegnanti inclusivi. Educare alla compassione e alla cura
di Francesco Luigi Gallo
- 362 III.8 Mediazioni digitali. Un'esperienza di podcasting per la didattica dell'italiano A1/A2
di Sara Gemma e Francesco Girardi
- 371 III.9 Sportification e inclusione: rigenerare la partecipazione sociale
di Amedeo Giani
- 381 III.10 Valutazione delle attitudini multidimensionali verso l'educazione inclusiva in una scuola secondaria di primo grado: uno studio sperimentale basato sulla MATIES
di Gianluca Gravino, Maria Giovanna Tafuri e Davide Di Palma
- 392 III.11 Agentività e Capacit-azioni: analisi delle pratiche didattiche inclusive nella formazione del docente
di Daniela Gulisano
- 402 III.12 Corresponsabilità educativa e culture inclusive: il GLO come dispositivo di transizione generativa
di Corrado Muscarà
- 410 III.13 Disability Management e progettazione inclusiva: verso ambienti educativi equi e accessibili
di Fabio Orecchio
- 421 III.14 Un approccio interdisciplinare per valorizzare la Diversità Culturale alla Scuola Primaria
di Fabiola Palmiero, Davide Di Palma, Maria Giovanna Tafuri
- 432 III.15 Prospettive inclusive per promuovere l'autorealizzazione del disabile intellettuale
di Valentina Perciavalle
- 441 III.16 Da spazi marginali a spazi di solidarietà. Epistemologie per una cultura dell'incontro
di Isabella Pescarmona

- 449 III.17 Promuovere il benessere a scuola: indagine esplorativa su insegnanti della scuola primaria
di Mariacristina Rappazzo e Martina Tatarelli
- 465 III.18 Formare all'inclusione: un confronto tra i concorsi abilitanti di Italia e Spagna per il sostegno didattico
di Debora Recupido e Fabio Togni
- 472 III.19 Verso nuovi paradigmi educativi: promuovere l'inclusione attraverso il gioco e l'IA – Il sussidio didattico "Collaborate and Think"
di Francesco Paolo Salemmi, Arturo Puoti e Santolo Ciccarelli
- 482 III.20 Universal Design for Learning e Life Designing per una scuola inclusiva e orientata al futuro
di Rosa Sgambelluri e Francesca Placanica
- 491 III.21 Multiculturalism and motor activity as tools for social inclusion
di Maria Giovanna Tafuri, Francesco Tafuri e Francesca Latino
- 500 III.22 Costruire ecologie del sapere: il Digital & Intercultural Service Learning per un'educazione inclusiva e responsabile
di Anna Tataranni

Sezione IV

Professionalità Educative, Insegnamento e Didattiche tra mutamenti, sfide ed emergenze

a cura di *Marco Piccinno e Andrea Porcarelli*

- 510 Introduzione. Professionalità Educative, Insegnamento e Didattiche tra mutamenti, sfide ed emergenze
di Marco Piccinno e Andrea Porcarelli
- 512 IV.1 La relazione educativa e orientativa: tra guida e intrusione
di Giombattista Amenta
- 524 IV.2 Dall'autoanalisi all'innovazione: pratiche didattiche e modelli di valutazione dei docenti tra tradizione e cambiamento
di Maria Luisa Boninelli e Susanna Piacenza
- 536 IV.3 Con-fini educativi tra generazioni e tecnologie: Generazione Beta e docenti del futuro prossimo
di Alessandra Brafa e Marinella Muscarà
- 546 IV.4 Prendersi cura della transizione alla malattia: uno sguardo pedagogico a partire da Richard Zaner
di Francesco Casotti e Fabio Togni

- 553 IV.5 “Sbloccare” il futuro per interrompere la continuità intergenerazionale delle disuguaglianze educative. Riflessioni sull’orientamento integrato a partire dall’analisi di un caso di studio
di Fabrizio Chello e Melania Talotti
- 561 IV.6 Identità sociale e valorizzazione del sé nella terza età. Decostruire stereotipi attraverso l’iniziativa *senior*
di Debora Daddi
- 569 IV.7 Educazione scientifica ed educazione alla sopravvivenza: quali sinergie?
di Domenico Francesco Antonio Elia
- 577 IV.8 Efficacia delle tecnologie digitali nella scuola primaria: una ricerca-azione collaborativa
di Deborah Gragnaniello e Roberta Scarano
- 584 IV.9 Costruire ponti educativi: il ruolo dell’educatore nella continuità fra 0-6 anni
di Iolanda Sara Iannotta e Concetta Ferrantino
- 591 IV.10 Apprendimento diffuso e attivazione comunitaria per il contrasto alla povertà educativa nelle aree periferiche
di Ada Manfreda, Eleonora Greco, Riccarda Boriglione, Caterina De Marzo e Maria Ratta
- 600 IV.11 Middle Management scolastico e consapevolezza dell’ambiente organizzativo
di Alba Mussini
- 607 IV.12 Culturally Responsive Teaching Self-Efficacy Scale e le prime analisi statistiche
di Alessandra Natalini e Mara Marini
- 620 IV.13 Con-fini educativi tra generazioni: coalizione cross-generational all’interno della famiglia
di Barbara Palleschi e Tonia De Giuseppe
- 629 IV.14 Superare i confini della trasmissione per innovare e trasformare. Soft Skills e Tèchne educativa: Higher Education e nuove responsabilità
di Maria Antonia Pertosa
- 637 IV.15 Attraversare i con-fini del disagio nel contrasto alla povertà educativa e digitale. Il progetto P.R.I.A.M.O. per un Giubileo della speranza e dell’inno(v)azione sociale
di Adriana Schiedi

- 646 IV.16 PNRR antidispersione: un'occasione (sprecata) per rafforzare gli ecosistemi formativi?
di Cristian Tracà
- 653 IV.17 Integrazione teorica e osservazione diretta: verso un intervento educativo tra conoscenza e prassi. Dalle implicazioni pedagogiche nella Sindrome di Goldenhar
di Francesco Trimboli
- 664 IV.18 L'esperienza degli educatori all'interno di un servizio socio-educativo semiresidenziale rivolto ad adolescenti vulnerabili
di Debora Tringali

IV.16

PNRR antidispersione: un'occasione (sprecata) per rafforzare gli ecosistemi formativi?

Cristian Tracà

*PhD Student, Università degli Studi di Bologna
cristian.traca@unibo.it*

Abstract

La Scuola Secondaria di Secondo Grado italiana sta per concludere una fase, ancora non studiata dalla letteratura pedagogica, densa di riforme, progettazioni e cambiamenti vincolati agli obiettivi europei del *Next Generation Europe* e alla Missione 4 del PNRR. L'abbondanza di risorse introdotte lascia comunque alcuni nodi irrisolti e rimane il dubbio sull'impatto delle azioni nel curriculum implicito. Le *milestones* e le condizioni stringenti del "contratto di performance", infatti, hanno messo in crisi le organizzazioni, riducendo l'orizzonte di possibilità di ricerca-azione in ottica ecosistemica che il Piano auspicava. L'articolo lavora sulle criticità emerse nei pareri ufficiali degli *stakeholder*. Questi problemi sembrano la base del ragionamento legislativo per superare le difficoltà e ridare valore alla co-progettazione su base locale, nonostante gli indirizzi dell'Unione Europea.

Parole chiave: Next Generation Europe, PNRR, contratto di performance, patti educativi territoriali, antidispersione

The Italian Secondary school is coming to the end of a period full of changes tied to the objectives of Next Generation Europe and Italian National Plan for Recovery and Resilience. This phase is not yet studied in pedagogical literature. The abundance of resources provided has failed to fluidify the planning processes and the question still remains what will settle in the implicit curriculum. In fact, the *milestones* and stringent conditions of the *performance contract* have put a heavy pressure on the organizations, reducing even the good opportunities for research-action from an ecosystem perspective. The critical aspects that emerge in the analysis form the basis of legislative reasoning for a fund on educating communities that insists on the enhancement of territorial characteristics and the co-designing. The article is based on the analysis of stakeholder's documents.

Keywords: Next Generation Europe, school drop-out, performance, community educational pact, Italian Secondary School

Introduzione: Progettazione educativa e PNRR: un esperimento di laboratorio

Che cosa resterà di questi anni Venti (Venti)? Riadattando Raf, potremmo sinteticamente rispondere che dopo il primo giro di boa sembra essere il decennio della pandemia, delle democrazie, delle politiche sociali che curvano verso una stagione di neocentralismo. Il *Piano Nazionale per la Ripresa e Resilienza* probabilmente può essere visto come una conseguenza di questi tre fenomeni, come un primo esperimento per un nuovo welfare di coesione. “Anni allegri e depressi di follia e lucidità”, cantava sempre Raf, nello stesso brano. Per chi ha vissuto l’ultimo triennio all’interno delle Scuole, soprattutto nelle varie cabine di regia originate dai vari Decreti Ministeriali PNRR, la sensazione è che ci lasciamo alle spalle una fase (forse) irripetibile di disponibilità di risorse con momenti di conseguente euforia progettuale, sfociata nella disforia nei momenti di scontro con la macchinosità del congegno. I possibili semi di sperimentazione e ricerca- azione, infatti, non sempre sono riusciti a trovare un terreno dove crescere. Tanti buoni propositi standardizzati con codici, sigle e protocolli applicati a contesti di grande eterogeneità, alle prese con la sfida di (ri)trovare un pensiero didattico e pedagogico *plurale*¹. Doveva e poteva essere un’occasione per ragionare su istruzione, educazione, formazione, al cospetto di un orizzonte pedagogico, che già Baldacci (2019) vedeva al bivio tra mercato e democrazia.

Il PNRR, che è arrivato immediatamente dopo, alcune questioni latenti della Scuola le ha fatte emergere, se non esplodere. Con il senno di poi apparirà ancora di più o come un punto di non ritorno o un esperimento di laboratorio per conciliare il dettato costituzionale (la dispersione) e quello dell’efficienza competitiva (il *target* e la *performance*), ammesso che le due istanze siano poi davvero conciliabili.

Questo articolo, consapevole dei problemi di focalizzazione che può avere una riflessione su processi in corso o ultimati da poco, prova a mettere in fila alcuni elementi, sperando che possano essere i primi di una lunga serie di ragionamenti. Sono di queste settimane, infatti, le dichiarazioni da parte della Presidente dell’Unione Europea Von der Layen che danno la linea sui fondi destinati alla coesione negli Stati membri: la modalità della piattaforma nazionale centralizzata per la declinazione e gestione di obiettivi di performance sovranazionali, sperimentata in questa fase, è il modello a cui si guarda per il futuro.

Con un approccio di pedagogia critica focalizzata sui fondi per l’antidispersione e la riduzione dei divari territoriali, nella prima parte ci sarà spazio per il perimetro legislativo e regolativo della progettazione socio-educativa, con uno sguardo anche al contesto e al sostrato. Successivamente una disamina sulle criticità, segnalate dalla prassi quotidiana e rilevate dai documenti ufficiali degli stakeholder più coinvolti, in modo che si possa far tesoro delle esperienze. Alla luce dei testi di legge in discussione, l’articolo si conclude con una riflessione sul welfare che verrà.

1 A questo link la documentazione dell’iter legislativo: DDL S. 28 (data ultima consultazione: 20 luglio 2025)

1. Patti educativi territoriali e *governance condizionata di performance*

La declinazione italiana del Next Generation Europe ha introdotto per la prima volta nella scuola una *governance* di tipo esclusivo su cifre importanti (dai 60 ai 230 mila euro per ogni progetto di antidispersione), vincolate a condizioni stringenti di tempi, tappe e traguardi (*milestones* e *target* nel linguaggio del Piano). Un investimento dato in mano direttamente alle autonomie scolastiche, come a volerne testare le “capacità aziendali”, ma con la raccomandazione di essere poli di azione ecosistemica. L’apertura al fuori è stata prevista in almeno due modi: con la composizione di un Team allargato di progettazione multidisciplinare, e con l’invito plurimo al coinvolgimento delle famiglie, dei servizi socio-educativi legati all’Ente locale, del Terzo Settore. Una logica che tiene conto sul piano teorico della multidimensionalità del problema della dispersione e dell’importanza di agire usando il più classico degli schemi di integrazione e confronto tra microsystemi e macrosystemi, all’interno del cronosistema delle politiche nazionali e sovranazionali (Bronfenbrenner, 1981).

Qualcuno potrebbe obiettare, a ragion veduta, che le indicazioni non prevedono mai un meccanismo formale di dialogo con il corpo studentesco sulle attività da inserire nell’offerta formativa, a cui al massimo è concessa un’approvazione complessiva del piano in seno al Consiglio d’Istituto. Nonostante le linee guida approvate da tempo sulla partecipazione e sull’importanza della condivisione autentica delle politiche pubbliche² con i giovani si è lasciato alla buona volontà delle scuole l’ideazione di un qualche strumento di ascolto o dialogo, come se l’adolescente fosse *infans*, con gli interventi ghettonizzati nella fragilità. Un salto indietro nel tempo sulle strategie di inclusione. Le Istruzioni operative³ sono abbastanza tassative: “i percorsi sono erogati in favore di studentesse e studenti che si presentano a rischio di abbandono”. Le Scuole hanno deciso poi nel margine della loro autonomia di trovare formule e spazi di coinvolgimento allargato.

Fatta questa premessa, ci interessa concentrarci tema “ecosistemi formativi”.

Non è una novità, infatti, la collaborazione tra enti, Scuole e associazionismo. Senza risalire necessariamente alla nascita dell’autonomia scolastica, risaliamo ai due precedenti più recenti. La cosiddetta “Buona scuola”, che aveva disciplinato (con l’art.1 commi 70, 71,72 della Legge 170/2015) la possibilità degli accordi di rete, con il richiamo specifico alla lotta al *drop-out*. Il secondo riferimento si lega alla fase più critica della pandemia: il *Piano Scuola 2020-2021* è stato un coniglio dal cilindro. Ai tavoli locali è stata affidata la costruzione di accordi e progetti che portassero alla corresponsabilità e a una nuova sussidiarietà. Questo protocollo ha

2 A titolo di esempio ecco due documenti che esprimono le posizioni dei Dirigenti Scolastici, uno dell’A.N.D.I.S., datato 26 ottobre 2024 (2-odg-PNRR.pdf data ultima consultazione 22 luglio 2025) e l’altro dell’ANP, datato 27 settembre 2024 (PNRR: anche i commissari chiederebbero di essere commissariati - ANP data ultima consultazione 22 luglio 2025)

3 A questo link i documenti approvati: <https://www.famiglia.governo.it/it/politiche-e-attivita/comunicazione/notizie/nuove-linee-guida-per-la-partecipazione-di-bambine-e-bambini-e-ragazze-e-ragazzi/> (data ultima consultazione: 20 luglio 2025)

dato il via al concetto di “Patto educativo di comunità”, da sviluppare entro Conferenze di Servizi guidate dall’Ente locale: gli Istituti erano chiamati ad essere interpreti *necessari, ma non unici*, dell’alleanza educativa, civile e sociale⁴.

Il modello a cui tendere sembrava il *Contrat Ecole*, consolidatosi nella regione di Bruxelles capitale, che finanzia fino a 2,5 milioni di euro per lavorare sulla città a partire dalle Scuole, nodi fondamentali per ripensare le architetture educative e urbanistiche.

La scelta del Governo italiano per l’antidispersione, inquadrata nella componente 1.4 del Piano, è stata invece in senso neocentralista, con ragioni a metà tra il politico e il logistico (tempi brevi, monitoraggio quantitativo, ingenti risorse).

L’investimento per la lotta alla dispersione è stato regolato da due decreti (il DM 170 del 2022 e il DM 29 del 2024), che hanno distribuito in modo diverso 790 milioni di euro. Ad essere privilegiate sono stati soprattutto gli indirizzi tecnico- professionali del Secondo Grado, proprio a causa della fragilità della loro utenza, e già destinatari di cifre consistenti per la qualificazione dei propri laboratori.

Per i Dirigenti Scolastici l’onere è stato ovunque, ma in queste scuole in particolare, molto significativo, visto che sono stati costretti a sottoscrivere “contratti di performance” con impegni di gestione molto articolati, considerata la fragilità della macchina amministrativa. La prima condizione di attività, la più importante, riguardava il numero minimo di persone da coinvolgere, o, meglio, il numero minimi di attestati da rilasciare. Per ciascuna delle quattro tipologie di azioni imposte (*mentoring* e supporto individuale, percorsi di potenziamento delle competenze, laboratorio per le famiglie, laboratorio co-curricolare) i regolamenti recavano una disciplina con un numero minimo di ore e di persone. La seconda condizione includeva i tetti di spesa: soglia massima del 10% per le attività con i genitori, 20% per la progettazione, almeno il 30% per il *mentoring* e i percorsi individuali, a cui è stata attribuita l’importanza sistemica maggiore, senza un corrispettivo investimento sulla formazione specifica del personale docente.

Alla mancanza di una sola di queste soglie, la Scuola veniva considerata inadempiente e non poteva retribuire esperti e tutor.

2. Tra possibilità e criticità. L’algoritmo nell’educazione

Si legge esplicitamente nei documenti ministeriali di indirizzo che uno degli obiettivi del PNRR è rendere robusti i legami e lasciarli in eredità al territorio. Alle scuole è stato chiesto di consolidare occasioni sistematiche, di creare un *milieu*. Riecheggia in questo auspicio la definizione di “ecosistema formativo capacitante”:

4 Le Scuole come punto di riferimento per la loro azione hanno avuto dei documenti, chiamati Istruzioni Operative, che si possono trovare al seguente indirizzo: Riduzione dei divari territoriali – Azioni di prevenzione e contrasto alla dispersione scolastica – FUTURA (data ultima consultazione: 21 luglio 2025)

nella sistematicità delle relazioni che intercorrono sia tra gli esseri viventi così come tra essi e il circostante mondo delle reti che lo formano, in esse e attraverso di esse, vanno a formarsi le trame caratterizzanti che – nel delinearne i tratti – forniscono solidità all’interpretazione di un luogo che genera le condizioni necessarie alla capacitazione dell’essere umano.” (Ellerani, 2020, p.142)

È presto per dire se questo sia avvenuto o no, se si sono semplicemente cristallizzate collaborazioni precedenti. I documenti ufficiali prodotti dalle associazioni dei Dirigenti⁵ e dei Dsga⁶, dai sindacati⁷ però sono abbastanza concordi nell’individuare almeno tre grandi criticità:

- Poca chiarezza a monte nella definizione di tutte le procedure (progettazione, rendicontazione, pagamento);
- Mancata possibilità di esercitare la scelta rispetto all’adesione;
- Tempi di progettazione e gestione dei fondi stretti, poco funzionali e sovrapposti all’ordinario funzionamento delle scuole.

Il livello di difficoltà e di pressione ha portato in sede pubblica le rappresentanze delle parti più sollecitate a esprimersi, nei testi indicati in nota, con durezza davanti alla minaccia del commissariamento per la lentezza delle azioni: “tutele-remo i nostri iscritti con tutte le forze e non lasceremo che diventino capri espiatori di una situazione che non dipende da loro”; “Il PNRR non può diventare il pretesto per criminalizzare il personale ma deve essere l’occasione per potenziale le scuole, a partire dalle segreterie”.

La relazione preoccupata della Corte dei conti sull’avanzamento dei progetti ha ulteriormente evidenziato la gestione difficile⁸.

Sicuramente ci sono state buone pratiche a macchia di leopardo, legate anche alla capacità di creare, entro questo middle-management progettuale, una “leadership distribuita” (Paletta, 2021), ma resta il grande tema generale dell’efficienza e dell’efficacia a fronte delle cifre investite.

Il problema del piano è l’aver previsto livelli standard astratti, più “da algo-

5 La complessità descritta probabilmente porta ai risultati di attuazione segnalati dalla Corte dei Conti in questo documento: Dettaglio Comunicati Stampa (data ultima consultazione: 18 luglio 2025)

6 A questo link è possibile leggere la posizione dei Direttori dei Servizi Generali e Amministrativi: Rendicontazione PNRR, Movimento DSGA: "I direttori non sono il problema ma la soluzione" - Orizzonte Scuola Notizie (data ultima consultazione 15 luglio 2025)

7 A questo indirizzo è possibile ricostruire la dinamica politica e parlamentare che ha portato al rinnovo del Fondo con una cifra simbolica: Il futuro del Fondo per la povertà educativa • Secondo Welfare (data ultima consultazione: 22 luglio 2025)

8 Anche la CGIL dalla sua prospettiva si allinea alle posizioni di tutte le componenti della scuola, soprattutto rispetto alle tempistiche e agli strumenti per la progettazione e rendicontazione: PNRR: la FLC CCGIL chiede la proroga su tutte le scadenze del 30 novembre | FLC CGIL NAPOLI (data ultima consultazione: 20 luglio 2025)

ritmo” che euristici (Tolomelli, 2015), più ascrivibili ad “un’illusione razionalizzatrice” (Morin, 2001), che a una progettazione pedagogica.

Conclusioni. I nuovi modelli all’orizzonte per le comunità educanti

È stata una possibilità per aprire qualche varco, per “costruire un nuovo sentiero nel bosco” (e guardarlo meglio questo bosco) (Lanzara, 1993). Sembra a tutti gli effetti un’occasione sprecata ma che ha comunque raccontato meglio i bisogni delle Scuole nel ruolo di propulsori di progettazione.

Gli Enti locali con fatica sono riusciti a sedersi allo stesso tavolo con le scuole e a intercettare queste traiettorie, con poca visibilità e con il rischio di ridondanza progettuale. Le condizioni per far decollare nuove reti difficilmente si sono create in questo schema. L’abbondanza delle risorse a disposizione di questa progettualità probabilmente ha inciso anche sulla riduzione e sul ritardo nell’approvazione del Fondo per la povertà educativa, che invece aveva già una sua stabilità territoriale. Un ulteriore motivo di beffa per alcuni Comuni e Fondazioni, che infatti non hanno fatto mancare la loro protesta⁹.

In Parlamento si sono mosse intanto almeno due iniziative legislative per dare stabilità ai fondi per la povertà educativa. L’interesse si concentra soprattutto sul DDL S. 28 del Senato¹⁰, che ha uno stato di avanzamento nella discussione più significativo con udienze conoscitive e pareri dei stakeholder depositati e consultabili. La scelta, significativa alla luce delle criticità emerse, è quella di tornare al patto educativo territoriale, con l’Ente locale come capofila per la gestione del finanziamento e la costituzione del team multidisciplinare di lavoro, con la previsione di reclutamento di esperti in psicologia e pedagogia. L’antidispersione viene calata in un contesto di presa in carico da parte di tavoli realmente costituiti e personale formato, che sono due aspetti che non sempre sono riusciti ad accompagnare i progetti PNRR.

In una proposta simile, in discussione nelle Commissioni della Camera, viene anche aggiunta una penalizzazione in caso di mancata co-progettazione. Mentre da una parte, quindi, l’Unione Europea invoca una sistematizzazione di grandi progettualità con meccanismi di piattaforma globalizzati, l’Italia sembra puntare su progetti più simili al *Contrat* belga, precedentemente evocato, più in grado di tenersi al riparo dai rischi di velleitarismo e buonsensismo, in modo che gli obiettivi siano “realistici, ma non banali” (Tolomelli, 2015).

9 Sul tema della necessità di una pedagogia non dogmatica è utile approfondire il ragionamento molto attuale in F. Frabboni e F. Pinto Minerva nel manuale *Introduzione alla pedagogia generale*, Laterza, pp. 20-26

10 A questo link è possibile leggere con interesse i contenuti del Piano Scuola citato: Allegato – Piano scuola 2020-2021 – Notizie della scuola (data ultima consultazione: 21 luglio 2025)

Bibliografia

- Baldacci M. (2019). *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?*. FrancoAngeli.
- Bronfenbrenner U. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Il Mulino.
- Ellerani, P. (2020). Ecosistemi formativi capacitanti. *MeTis, mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*. 10(2), 129-145.
- Frabboni F., Pinto Minerva F. (2003). *Introduzione alla pedagogia generale*. Roma-Bari: Laterza.
- Galimberti U. (2000). *Psiche e techne. L'uomo nell'età della tecnica*. Feltrinelli.
- Ghirardi Sauvageon S. (2024). *La falsificazione del mondo. Dalla società dello spettacolo alla tecnocrazia totalitaria*. Ortica Editrice.
- Lanzara F. (1993). *Capacità negativa: Competenza progettuale e modelli di intervento nelle organizzazioni*. Il Mulino.
- Michelini M. (2016). Diventare comunità di pensiero. *Pedagogia più didattica*, 2 (2).
- Morin E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Raffaello Cortina.
- Mottana P., Campagnoli G. (2020). *Educazione diffusa. Istruzioni per l'uso*. Terra Nuova.
- Nussbaum M. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Il Mulino.
- Paletta A., Bezzina C. (2022). *Dirigenti scolastici che lasciano il segno. Leadership e apprendimento organizzativo*. Pearson.
- Paletta A. (2021). *Dirigenza scolastica e middle management: una ricerca sulla leadership distribuita nelle scuole italiane*. Napoli: Tecnodid.
- Tolomelli A. (2019). *Rimuovere gli ostacoli. Per una pedagogia di frontiera*. ETS.