

## Il ruolo del Terzo settore nei processi di *governance* dei Patti educativi di comunità

---

Third sector role within the governance of Community Agreements for Education

Cristiana Porcarelli<sup>a</sup>, Marco Marucci<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Istituto Nazionale per l'Analisi delle Politiche Pubbliche, [c.porcairelli@inapp.org](mailto:c.porcairelli@inapp.org)

<sup>b</sup> Istituto Nazionale per l'Analisi delle Politiche Pubbliche, [m.marucci@inapp.org](mailto:m.marucci@inapp.org)

### ABSTRACT

---

This contribution means to analyze aspects related to the development of Community agreement for education (*Patti educativi di comunità*) promoted by the 2020-2021 Italian School Plan as instruments used by schools, local authorities, public and private institutions, third sector and citizens to cooperate together. A prospective framework for the dissemination of these agreements is shown through a review of the literature and an analysis on the regulatory devices, starting from the National Recovery and Resilience Plan (NRRP). From this point of view, the governance of the Community agreements for education undertakes a core and highly strategic role for the implementation of NRRP projects and an effective investment of financial resources.

### SINTESI

---

Questo contributo intende analizzare alcune dinamiche legate allo sviluppo dei Patti educativi di comunità introdotti con il Piano Scuola 2020-2021, come strumenti operativi attraverso cui scuole, enti locali, istituzioni pubbliche e private, Terzo settore e anche cittadini possano cooperare insieme. Attraverso una revisione della letteratura in materia e un'analisi sui recenti dispositivi normativi, a partire dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), si restituisce un quadro prospettico favorevole alla diffusione di queste pratiche nel territorio. La *governance* dei Patti educativi va pertanto presidiata come ulteriore opportunità strategica per l'attuazione dei progetti previsti nel PNRR e un efficace utilizzo delle risorse.

**KEYWORDS:** Third sector, community agreements for education, collaborative governance

**PAROLE CHIAVE:** Terzo settore, Patti educativi di comunità, *governance* collaborativa

*L'educazione dovrebbe inculcare l'idea  
che l'umanità è una sola famiglia con interessi comuni.  
Che di conseguenza la collaborazione  
è più importante della competizione*

(B. Russel, *Bertrand Russel dice la sua*, Longanesi Edizioni, 1960)

## **Introduzione**

La pandemia da COVID-19 ha fortemente acuito le problematiche già presenti nella nostra società e, ancor più, nel mondo della scuola: l'emergenza ha prodotto una serie di effetti negativi e degenerativi sulle famiglie e sui minori in termini di benessere economico e sociale, soprattutto nei contesti più svantaggiati (Istat, 2021). Come effetto ulteriore della crisi sanitaria, in ambito scolastico, negli ultimi due anni è stato rilevato un aumento dei fenomeni della dispersione e dell'abbandono, anche a causa della DaD, in particolare in quei territori dove è maggiormente presente la povertà educativa minorile (Azevedo, Hasan, Goldemberg, Geven & Iqbal, 2020; Hanusheck & Woessman, 2020).

In virtù della propria autonomia, la scuola, anche in questa particolare fase, è chiamata in causa per svolgere un ruolo trainante della società civile e per sperimentare nuove *partnership* tra gli attori della cosiddetta comunità educante, che consentano di realizzare attività formative con le quali arricchire l'offerta didattica standard (Del Gottardo, 2017; Rossi Doria et al., 2019).

Partendo dall'assunto che la povertà educativa minorile è un fenomeno che investe molteplici dimensioni, si avverte sempre di più la necessità non solo di interventi co-progettati da tutti gli attori coinvolti nella cura e nell'educazione dei minori (scuola, famiglia, organizzazioni del Terzo settore, privato sociale, istituzioni pubbliche), ma che essi siano anche flessibili e adeguati ai bisogni del territorio nel quale si interviene.

In quest'ottica, si inserisce a pieno titolo la sperimentazione in Italia dei Patti educativi di comunità, che offrono l'opportunità di coordinare l'offerta educativa curricolare con quella extracurricolare, aprendo le porte degli istituti al territorio per rigenerarlo culturalmente (Del Bene et al., 2021).

### **1. Aprire la scuola al territorio attraverso lo strumento dei Patti educativi di comunità secondo processi di *governance* collaborativa**

I Patti educativi di comunità, anche detti Patti educativi territoriali, vengono ufficialmente menzionati per la prima volta nel Piano scuola 2020-2021<sup>1</sup> come

---

<sup>1</sup> Decreto MIUR del 26/06/2020. Adozione del documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione per l'anno scolastico 2020/2021.

strumento di supporto alla ripartenza scolastica nello scenario emergenziale da COVID-19. Si tratta di accordi siglati tra istituzioni scolastiche, enti locali, istituzioni pubbliche e private e varie realtà del Terzo settore, incluse le associazioni: essi prevedono varie forme di collaborazione per rafforzare alleanze educative, civili e sociali, al fine di poter meglio utilizzare i beni comuni presenti in un determinato territorio.

I Patti nascono per contrastare la povertà educativa e la dispersione scolastica attraverso obiettivi specifici, quali il potenziamento dell'offerta educativa attraverso *partnership* pubblico/privato (scuole, enti locali, università, centri per la formazione professionale, enti culturali, Terzo settore, impresa sociale), l'ampliamento del curriculum scolastico standard, grazie a interventi di apprendimento non formale e informale per lo sviluppo di competenze trasversali e infine l'utilizzo di spazi del bene comune a fini didattici. Proprio l'utilizzo di strutture diverse rispetto all'edificio scolastico permette di affiancare alla didattica tradizionale proposte pedagogiche innovative, nelle quali assume rilevanza anche lo spazio solitamente esterno all'aula (parchi, teatri, biblioteche, cinema, musei), attraverso il quale gli studenti possano sperimentare attività correlate all'osservazione e alla scoperta del territorio. Attività motoria, corsi di musica, laboratori di arte e creatività, laboratori informatici, percorsi di apprendimento *green* legati a tematiche ambientali e recupero del territorio rappresentano solo alcuni esempi delle innumerevoli possibilità sperimentabili attraverso i Patti.

Altro elemento assai significativo presente negli accordi è lo spazio destinato al protagonismo giovanile e lo sviluppo di quelle competenze che fanno riferimento alla cittadinanza attiva, grazie al coinvolgimento dei giovani stessi nella progettazione dei percorsi di apprendimento a loro destinati. Coinvolgere i giovani significa rispettarne i diversi stili di apprendimento, adattando gli adulti ai ragazzi e non viceversa; "uscire dalla classe" diventa un assunto che esprime la necessità di rendere tangibile l'apprendimento in contesti non formali e informali, offrendo un nuovo modello di scuola che si trasformi in presidio sociale e culturale del territorio di riferimento.

Si tratta di iniziative che offrono la possibilità a soggetti esterni di varia natura di poter interagire con il mondo scolastico, garantendo un duplice beneficio sia in termini di arricchimento dell'offerta didattica sia in termini di apertura della scuola al territorio.

Attraverso progettualità condivise, la scuola potrebbe trasformarsi in un *learning hub*<sup>2</sup> (OECD, 2020), dove è possibile sviluppare competenze trasversali o *soft skills*,

---

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/2467413/Le+linee+guida.pdf/4e4bb411-1f90-9502-f01e-d8841a949429>

<sup>2</sup> Il documento OCSE "Ritorno al futuro dell'educazione: quattro scenari OCSE per la scuola" (*Back to the future of education: Four OECD Scenarios for Schooling*) propone una visione a lungo termine dell'istruzione proponendo quattro tipi di scenario: scenario 1 – espansione della scolarizzazione (*schooling extended*); scenario 2 – esternalizzazione dell'istruzione (*education*

fondamentali per il pieno esercizio della cittadinanza attiva e richiamare, nell'ottica del *lifelong learning*, adulti in formazione per il completamento di un ciclo scolastico (per esempio, scuole medie serali) o di corsi di formazione *ad hoc*.

La partecipazione a questo tipo di alleanze educative o Patti educativi di comunità non può prescindere da una nuova visione della scuola e da un cambiamento di paradigma per i dirigenti scolastici<sup>3</sup>, i quali dovrebbero orientarsi verso un modello di leadership diffusa o distribuita: un coinvolgimento di tutti i docenti sembrerebbe garantire il successo delle iniziative e la loro prosecuzione nel medio e lungo periodo.

Le azioni di contrasto alla povertà educativa minorile richiedono un approccio partecipativo che includa tutti i livelli di *governance*, proprio perché si tratta di un fenomeno complesso e multidimensionale (Di Profio, 2020). Le amministrazioni pubbliche, centrali e locali, così come le istituzioni scolastiche, dovrebbero aprirsi a tutti quei processi di innovazione grazie al contributo di *stakeholder* pubblici e privati, ma anche di cittadinanza organizzata e del non profit, in grado di fungere da supporto nella progettazione e nella gestione di servizi al territorio. La promozione delle reti o di ulteriori connessioni sociali che determinino processi di progettazione partecipata sembrerebbe una delle soluzioni più efficaci per realizzare dinamiche di *governance* collaborativa. In questo senso, la rete territoriale sembra essere un elemento fondamentale per costruire un nuovo modello di integrazione tra pubblico e privato sociale, nel quale la scuola può svolgere un ruolo di coordinatore di servizi sul territorio e rispondere più efficacemente ai bisogni dei minori.

## **2. La programmazione istituzionale e il ruolo del Terzo settore nella co-progettazione degli accordi**

Il nuovo corso per la progettazione educativa passa per interventi pensati e gestiti attraverso un processo partecipato che coinvolge istituti scolastici, associazioni territoriali e famiglie (Scardigno, 2020; Cesareo & Pavesi, 2019). Anche nel contesto del programma europeo della *Child Guarantee*<sup>4</sup>, gli strumenti partecipativi sono pensati per affrontare le questioni che hanno attraversato i giovani, soprattutto a seguito della pandemia, in un approccio multidimensionale che contempla la povertà minorile, la povertà educativa e, più in generale, la qualità della vita (di Padova et al., 2022).

---

*outsourced*); scenario 3 – scuole come centri di apprendimento (*schools as learning hub*); scenario 4 – apprendimento onnipresente (*learn as you go*).

<sup>3</sup> Cfr. anche la legge del 13 luglio 2015, n. 107, “Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti” (GU Serie Generale n. 162 del 15-07-2015), la cosiddetta “Buona scuola”.

<sup>4</sup> Raccomandazione (UE) 2021/1004 del Consiglio dell’Unione europea del 14 giugno 2021 che istituisce una Garanzia europea per l’Infanzia: <https://eur-lex.europa.eu/eli/reco/2021/1004/oj> ultima consultazione 01/10/2021.

Se prima della pandemia l'attenzione verso forme di collaborazione scuola-comunità territoriale era demandata quasi esclusivamente al Piano scuola (2020-2021 e 2021-2022), nelle declinazioni attuative del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR) (Missione 5) e, si prevede, nel Piano Nazionale per la Garanzia dell'Infanzia, tali forme collaborative godranno di maggiore attenzione e risorse<sup>5</sup>. L'integrazione dei servizi in grado di coinvolgere centri culturali, sportivi, spazi di aggregazione sociale, in un'ottica di corresponsabilità educativa degli enti coinvolti, era prevista già dalle Indicazioni Nazionali del 2021 (MIUR, 2021), in cui si afferma che «la scuola si apre alle famiglie e al territorio circostante, facendo perno sugli strumenti forniti dall'autonomia scolastica, che prima di essere un insieme di norme è un modo di concepire il rapporto delle scuole con le comunità di appartenenza, locali e nazionali» (di Padova et al., 2022, p. 6).

Anche la legge n. 107/2015, “Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti”, riconosce come imprescindibile l'apertura della scuola al territorio e alle famiglie. Grazie all'autonomia, la scuola oggi può stringere legami collaborativi e condividere obiettivi comuni con le famiglie e con il territorio (Pontis, 2018).

Anche l'evidenza empirica, forte di una recente indagine condotta da Indire in collaborazione con ANCI (Indire, 2020) nei piccoli comuni italiani (sotto i 5.000 abitanti), ha dimostrato come il ruolo strategico della scuola sia quello di aprirsi maggiormente alla comunità di riferimento e di andare oltre l'edificio scolastico. Affinché non si parli solo di presidio scolastico, ma anche di qualità dell'educazione, indispensabili entrambi per arginare il fenomeno dello spopolamento e della marginalità, le classi devono essere coinvolte in attività di volontariato e cittadinanza attiva, in iniziative artistiche volte a valorizzare tradizioni popolari e promuovere prodotti del territorio, fino a progetti di educazione ambientale e visite didattiche in strutture e aziende presenti sul territorio. Le attività sono state svolte in collaborazione con il comune e il Terzo settore, attraverso partenariati strategici e convenzioni quadro che hanno coinvolto anche altri soggetti come la Regione e le aziende.

Oggi le organizzazioni del Terzo settore sono ancora più consapevoli delle potenzialità offerte dalle collaborazioni con gli enti locali. Se, da un lato, nel 2020 una sentenza della Corte costituzionale (n. 131/2020) ha riportato le convenzioni e la co-progettazione<sup>6</sup> al centro del dialogo tra enti locali e Terzo settore, dall'altro, le risorse del PNRR in gran parte diffuse agli enti locali<sup>7</sup> (la tranche relativa al 2021

---

<sup>5</sup> In particolare, il PNRR destina 220 milioni di euro per interventi socioeducativi strutturati per combattere la povertà educativa nel Mezzogiorno, a sostegno del Terzo settore (M5C3-I.3).

<sup>6</sup> Secondo quanto disposto dal legislatore, si ribadisce come l'articolo 55 del Codice del Terzo settore instauri tra i soggetti pubblici e gli ETS un canale di “amministrazione condivisa”, alternativo a quello del profitto e del mercato: la co-programmazione, la co-progettazione e il partenariato (che può condurre anche a forme di accreditamento).

<sup>7</sup> Agli interventi a favore degli enti territoriali spetta il 36% delle risorse legate al Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza. La prima tranche relativa al 2021 (24,1 miliardi) è stata richiesta a seguito del raggiungimento dei 51 obiettivi, come documentato dalla relazione tecnica inviata alle Camere dalla Cabina di Regia sul PNRR il 23 dicembre 2021.

di 24,1 miliardi è già stata sbloccata) offrono l'occasione di rilanciare un dialogo intenso e costruttivo per la programmazione territoriale e la realizzazione degli interventi. In particolare, nell'ambito della Missione 5, "Interventi speciali per la coesione territoriale", e nella Missione 4, "Istruzione e ricerca", si prevede di dedicare fondi specifici e trasferimenti destinati alle autorità locali per la realizzazione di infrastrutture sociali di comunità finalizzate ad aumentare i servizi sul territorio. Nel dettaglio, la Missione 5 (Componente 3), "Interventi speciali per la coesione territoriale", nell'Investimento 3 prevede interventi e servizi socioeducativi strutturati per combattere la povertà educativa nel Mezzogiorno a sostegno del Terzo settore (in Abruzzo, Basilicata, Campania, Calabria, Molise, Puglia, Sardegna e Sicilia). Il PNRR chiedeva anche di emanare in tempi rapidi il cosiddetto *Family Act*, recentemente approvato in via definitiva (6 aprile 2022) e contenente una serie di misure per il sostegno alle famiglie con figli, la promozione della partecipazione al lavoro delle donne e il sostegno ai giovani, tra cui l'Assegno Unico e Universale per i figli a carico (Biagetti et al., 2020; Ferri, 2021).

A dicembre 2021 è stato approvato il Piano operativo per la presentazione da parte degli ambiti territoriali di proposte di adesione alle progettualità di cui alla Missione 5 "Inclusione e Coesione" del PNRR<sup>8</sup>. Di fatto, si tratta del primo atto con cui si dà il via all'assegnazione di 1,4 miliardi di euro del programma *Next generation EU*, destinati allo sviluppo del *welfare* locale. Per quanto riguarda la Garanzia Infanzia, si specifica che verrà finanziata con il PON Inclusione, come previsto dallo stesso Piano operativo. Infine, altre risorse arrivano dal programma REACT-EU, per progetti di intervento sociale a valere sul PON Inclusione FSE 2014-2020, il cui primo bando è stato emanato a dicembre 2021 (Avviso 1/2021) e in cui si specifica che «l'Ambito Territoriale può coinvolgere *stakeholder*, sia pubblici che del privato sociale, in eventuali tavoli di concertazione, incontri programmatici [...] oppure può individuare altre modalità partecipative al fine di definire, in maniera concertata, politiche e interventi coerenti con i fabbisogni locali e settoriali del territorio»<sup>9</sup>.

Quindi, se i Comuni diventeranno i principali interlocutori delle associazioni del Terzo settore, per quanto riguarda le politiche educative, i Patti educativi di comunità e il sistema integrato "zero-sei", gli Ambiti Territoriali lo saranno per quanto riguarda le politiche sociali, la Garanzia Infanzia e gli altri interventi diretti alle famiglie vulnerabili, per la gestione delle risorse del PNRR e del PON Inclusione (di Padova et al., 2022). Vista la grande mole di progettualità richiesta agli enti locali, non si può escludere che lo stesso mondo associativo concorrerà ad aiutare gli enti locali nella fase programmatica, in risposta ai numerosi bandi che i Ministeri stanno già emanando. Come evidenziato trasversalmente anche nel Piano

---

[https://www.agenziacoesione.gov.it/news\\_istituzionali/piano-nazionale-di-ripresa-e-resilienza-prima-relazione-al-parlamento-sullo-stato-di-attuazione/](https://www.agenziacoesione.gov.it/news_istituzionali/piano-nazionale-di-ripresa-e-resilienza-prima-relazione-al-parlamento-sullo-stato-di-attuazione/).

<sup>8</sup> <https://www.lavoro.gov.it/documenti-e-norme/normative/Documents/2021/DD-450-del-09122021-PNRR-Adozione-piano-operativo-presentazione-proposte.pdf> (Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, dicembre 2021).

<sup>9</sup> <https://www.lavoro.gov.it/Amministrazione-Trasparente/Bandi-gara-e-contratti/Pagine/Avviso-1-2021-PrInS-Progetti-intervento-sociale.aspx>.

Nazionale degli interventi e dei servizi sociali 2021-2023<sup>10</sup> (Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, 2021), il ruolo del Terzo settore sarà centrale ancorché rafforzato dalle recenti Linee guida sul rapporto tra amministrazioni pubbliche ed enti del Terzo settore<sup>11</sup>, disciplinato negli articoli 55–57 del Codice del Terzo settore (decreto ministeriale n. 72 del 31/3/2021). Il CTS individua, in tali articoli, una serie di strumenti di coinvolgimento attivo degli ETS, al fine di favorire processi e strumenti di partecipazione che possano migliorare anche la qualità delle scelte finali<sup>12</sup>:

- la co-programmazione;
- la co-progettazione;
- l’accreditamento;
- la convenzione<sup>13</sup>, quest’ultima specificatamente diretta a organizzazioni di volontariato e alle associazioni di promozione sociale, iscritte al RUNTS, per le attività e i servizi sociali di interesse generale.

Il CTS diviene quindi lo strumento principale per l’attuazione, anche in applicazione degli obiettivi del PNRR e del FSE, del principio di sussidiarietà orizzontale, che coinvolge enti territoriali e Terzo settore per rispondere ai bisogni dei cittadini, anche con interventi innovativi e sperimentali in campo educativo (Marucci, 2019).

---

<sup>10</sup> <https://www.lavoro.gov.it/priorita/Documents/Piano-Nazionale-degli-Interventi-e-dei-Servizi-Sociali-2021-2023.pdf>.

<sup>11</sup> <https://www.lavoro.gov.it/notizie/Pagine/Adottate-le-linee-guida-sul-rapporto-tra-pubbliche-amministrazioni-ed-enti-del-Terzo-settore.aspx>.

<sup>12</sup> Come ribadito nella Nota del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali indirizzata all’ANAC per aggiornare il Piano Anticorruzione 2018: “Codice del Terzo settore. Coinvolgimento degli Enti del Terzo settore nei rapporti con gli enti pubblici”.

<sup>13</sup> Ai primi tre istituti è dedicato l’articolo 55 del CTS, in relazione al quale possono individuarsi tutti gli elementi caratterizzanti e, in particolare, la procedimentalizzazione della funzione, ancorata alle regole dell’evidenza pubblica della legge n. 241/1990 sul procedimento amministrativo. Elemento caratteristico, che differenzia l’istituto rispetto al Codice degli Appalti, riguarda la procedura da adottare che prevede, in una prima fase, la pubblicazione di un avviso di manifestazione d’interesse (con il progetto di massima), con cui l’amministrazione pubblica rende nota la volontà di procedere alla co-progettazione. La titolarità delle scelte progettuali indicate nel progetto di massima rimane quindi in capo all’amministrazione. I partner verranno valutati in base al possesso di requisiti di carattere generale e tecnico-professionali, relativamente alla proposta progettuale e al costo del progetto. La seconda fase consiste nell’attività vera e propria di co-progettazione e si conclude con la stipula di una convenzione. L’articolo 56 del CTS, specificatamente dedicato alle convenzioni, introduce la novità più dirimente, in quanto stabilisce che i soggetti che possono rientrare in tale accordo devono essere iscritti al Registro Unico del Terzo settore - RUNTS. Le convenzioni sono sottoscrivibili soltanto con le organizzazioni di volontariato e le associazioni di promozione sociale per lo svolgimento di attività e servizi sociali di interesse generale. Tale limitazione è giustificata dal fatto che tali tipologie di soggetti sono caratterizzate e accomunate dal fatto di avvalersi in modo prevalente dell’attività di volontari. Caratteristica che conferisce loro una connotazione di tipo solidaristico ancora più marcata rispetto ad altre tipologie di ETS.

## Conclusioni

Attraverso la disanima qui presentata, che ha visto l'applicazione dei Patti educativi di comunità come strumento educativo da affiancare alla formazione tradizionale, oggi messa alla prova anche per gli effetti della pandemia da COVID-19, si è voluto dare uno stimolo ad approcci partecipativi, evidenziando tutte le opportunità che PNRR e nuovo Piano scuola offrono allo sviluppo di tali pratiche. Il ruolo del Terzo settore ha, come dimostrato, enormi potenzialità in questo processo e la nuova stagione di co-programmazione voluta dal Codice del Terzo settore offre gli strumenti idonei a un'effettiva costruzione delle comunità educanti territoriali e di esperienze nuove e stimolanti. Rompere il ciclo della povertà significa agire su diversi e numerosi aspetti, garantendo autonomia alle fasce vulnerabili, pari opportunità e protezione, rispetto dei diritti, promozione della cittadinanza attiva e accesso sicuro al web. L'attivismo civico del nostro Paese, le associazioni del Terzo settore e i *policy-makers* territoriali dovrebbero sapere approfittare delle nuove ingenti forme di finanziamento del PNRR come occasione per un reale cambiamento di rotta, al fine di raccogliere dati, monitorarli, collegare diversi fenomeni e indirizzare al meglio il cambiamento.

Le future piste di indagine riguardano il problema dell'accesso alle risorse finanziarie e la costruzione di una nuova *vision* da parte degli istituti scolastici. Le esperienze più significative dei Patti educativi sul territorio nazionale sono state finanziate attraverso la partecipazione a bandi predisposti dagli Uffici Scolastici Regionali o da alcune fondazioni. Sarebbe opportuno stanziare risorse adeguate, affinché un numero sempre maggiore di istituti scolastici sia messo nelle condizioni di sperimentare questa nuova tipologia di accordi. Potenziare la capacità amministrativa, per gestire i numerosi bandi del PNRR e del PON Inclusione, è diventato un obiettivo trasversale della PPAA (si veda il decreto legislativo n. 77/2021, il cosiddetto "Decreto Semplificazioni", e il decreto legislativo n. 80/2021, il cosiddetto "Decreto Reclutamento"), per evitare che le tante occasioni di rinnovamento, non solo in ambito educativo, vengano perse per mancanza di personale addetto e *know how* necessario alla gestione dei processi, presso gli enti locali e, in particolare, quelli periferici e di piccole dimensioni.

Allo stesso tempo, bisognerebbe garantire una formazione *ad hoc* per i docenti, orientata al *capacity building*, al *team building* e alla co-progettazione, in quanto spesso le esperienze e/o i progetti più interessanti restano appannaggio di alcuni dirigenti scolastici particolarmente illuminati e con ampie vedute: diventa imprescindibile costruire una nuova visione di scuola tra dirigenti scolastici e docenti, affinché si concretizzi una leadership diffusa e una reale condivisione di strategie e obiettivi garanti di una progettazione partecipata e della riuscita dei progetti nel medio e lungo periodo.

Il processo di promozione dei Patti educativi di comunità rappresenta pertanto una significativa sperimentazione di azioni coordinate con forte radicamento territoriale, corresponsabilizzazione di varie tipologie di attori sociali e integrazione tra i diversi livelli di *governance*; un significativo passo verso una scuola che diventi veramente una *learning organisation* (Kools & Stoll, 2016).



L'emergenza da COVID-19 ha messo ancor più in evidenza l'importanza della rete territoriale, dimostratasi fortemente proattiva nel supporto dei cittadini in difficoltà; accordi quali i Patti educativi di comunità possono rappresentare un ulteriore strumento per rafforzare la rete e agire nei contesti maggiormente colpiti dai fenomeni della marginalità e della disuguaglianza sociale.

## Bibliografia

AZEVEDO, J. P., HASAN, A., GOLDEMBERG, D., GEVEN, K., & IQBAL, S. A. (2021). Simulating the potential impacts of COVID-19 school closures on schooling and learning outcomes: A set of global estimates. *The World Bank Research Observer*, 36(1), 1-40.

<https://thedocs.worldbank.org/en/doc/798061592482682799-0090022020/original/covidandeducationJune17r6.pdf>

BIAGETTI, M., FERRI, V., & MARSIGLIA, S. (2021). Contributi alle famiglie: esperienze europee a confronto e simulazione dell'assegno unico.

<https://oa.inapp.org/xmlui/handle/20.500.12916/3364>

CESAREO, V., & PAVESI, N. (Eds.). (2019). *Il welfare responsabile alla prova. Una proposta per la società italiana*. Vita e pensiero

DEL BENE, A., ROSSI, L., & VIACONZI, R. (2021). *La comunità educante. I patti educativi per una scuola aperta al futuro*. Fabbrica dei Segni

DEL GOTTARDO, E. (2017). *Comunità educante, apprendimento esperienziale, comunità competente*. Editore Giapeto

DI PADOVA, P., PIESCO, A. R., MARUCCI, M., & PORCARELLI, C. (2021). Dal sistema di garanzia dell'infanzia ai Patti educativi di comunità. Strategie comunitarie e approcci integrati per il contrasto ai rischi di esclusione dei minori.

[https://oa.inapp.org/bitstream/handle/20.500.12916/3358/INAPP\\_di\\_Padova\\_Piesco\\_Marucci\\_Porcarelli\\_Dal\\_Sistema\\_di\\_garanzia\\_infanzia\\_ai\\_patti\\_educativi\\_comunita\\_IP\\_31\\_2021.pdf?sequence=1](https://oa.inapp.org/bitstream/handle/20.500.12916/3358/INAPP_di_Padova_Piesco_Marucci_Porcarelli_Dal_Sistema_di_garanzia_infanzia_ai_patti_educativi_comunita_IP_31_2021.pdf?sequence=1)

DI PROFIO, L. (Ed.). (2020). *Povert  educativa: che fare? Analisi multidisciplinare di una questione complessa*. Editore Mimesis

FERRI, V. (2021). Assegno unico familiare e rischio di povert : scenari e prospettive.

<https://oa.inapp.org/xmlui/handle/20.500.12916/3262>

FORUM DISUGUAGLIANZE E DIVERSIT . (2022). Patti educativi e percorsi abilitanti. Una indagine esplorativa.

<https://www.forumdisuguaglianzediversita.org/patti-educativi-territoriali-e-percorsi-abilitanti-unindagine-esplorativa/>

HANUSHEK, E. A., & WOESSMANN, L. (2020). The economic impacts of learning losses.

[http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/The%20Economic%20Impacts%20of%20Learning%20Losses\\_final\\_v1.pdf](http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/The%20Economic%20Impacts%20of%20Learning%20Losses_final_v1.pdf)

INDIRE. (2020). Quali forme di collaborazione tra piccola scuola e piccolo comune. *Rapporto di ricerca*.

ISTAT. (2021). BES 2020. Il benessere equo e sostenibile in Italia.

KOOLS, M., & STOLL, L. (2016). What Makes a School a Learning Organisation? OECD Education Working Papers, No. 137. *OECD Publishing*.

MINISTERO DEL LAVORO E DELLE POLITICHE SOCIALI. (2021). *Piano Nazionale degli interventi e dei servizi sociali 2021-2023, agosto 2021*.

MIUR. (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, API Speciale n.12/2012*.

MARUCCI, M. (2019). Comuni e Terzo settore nell'affidamento dei servizi sociali. *Prospettive Sociali e Sanitarie*, n°4/2019 (pp.15–20).

OECD. (2020). *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling, Educational Research and Innovation*. OECD Publishing.

PONTIS, M. (2018). Una scuola inclusiva è possibile: collaborazione tra scuola, famiglie, comunità e territorio. *SocialNews*.

EDUCAZIONI. (2021). Condizioni per un buon Patto Educativo di comunità.

<https://www.educazioni.org/wp-content/uploads/2021/01/Raccomandazioni-Patto-territoriale.pdf>

ROSSI DORIA, M., RICCIARDI, E., & PECORELLI, M. (2019). *Scuola aperta. Riflessioni e percorsi di cittadinanza attiva*. Pearson.

SCARDIGNO, F. P. (2020). Alleanze innovative tra scuola, associazioni ed enti locali: l'esperienza dei partenariati di contrasto alla povertà educativa. In L. DI PROFIO (Ed.), *Povertà educativa: che fare? Analisi multidisciplinare di una questione complessa*. Editore Mimesis.