



Bilancio Sociale **2024**





INDICE

LETTERA DELLA PRESIDENTE	5
01. INTRODUZIONE	6
Highlights 2024	8
Metodologia adottata per la redazione del Bilancio Sociale	11
02. SCENARIO DI RIFERIMENTO	12
Le principali tendenze dell'education a livello globale nel 2024	14
Le caratteristiche del sistema d'istruzione e formazione italiano	22
L'education allo sviluppo sostenibile	38
03. IL NOSTRO PROFILO	44
La nostra storia	46
Mission, obiettivi e strategie	47
Il nostro approccio	49
Attività statutarie di riferimento	50
Sistema di governo e controllo	51
I nostri stakeholders	54
Persone che operano per la Fondazione	56
Collegamenti con altri enti del terzo settore	57
04. LE NOSTRE INIZIATIVE	58
Core Social Initiatives	60
Knowledge Development	71
Dissemination	72
Internal Know-How	74
05. SITUAZIONE ECONOMICO FINANZIARIA	76
Stato Patrimoniale	78
Rendiconto gestionale	82
Destinazione dell'avanzo di esercizio	84
Altre informazioni	85
06. IMPEGNI ED EROGAZIONI EFFETTUATE NEL 2024	86
Impegni ed erogazioni per le iniziative 2024	88
07. MONITORAGGIO DELL'ORGANO DI CONTROLLO	90

Bilancio Sociale al 31 dicembre 2024
Ai sensi del art. 14 decreto legislativo 117/2017
*Il Bilancio Sociale di Bolton for Education Foundation ETS al 31/12/2024
è stato approvato dal Consiglio di Amministrazione in data 20 giugno 2025.*

DATI SOCIETARI

- Bolton for Education Foundation ETS**
- Nome dell'Ente: Bolton for Education Foundation ETS
 - Forma giuridica: Fondazione
 - Codice fiscale: 97861280150
 - P.IVA: non è in possesso di partita Iva in quanto svolge solo attività istituzionale in forma non commerciale
 - Qualificazione ai sensi del codice del Terzo Settore: Fondazione Ente del Terzo Settore iscritta nella categoria g) Altri Enti del Terzo Settore del RUNTS n. rep. 30427
 - Indirizzo Sede Sociale: Via. G.B. Pirelli, 19 – 20124 Milano
 - Aree territoriali di attività: Italia ed estero

“
Ci sono molte strade
per costruire il futuro.
Noi abbiamo scelto
l'**educazione**.”



Marina Nissim
Presidente
Bolton for Education
Foundation

LETTERA DELLA PRESIDENTE

Con il 2024 si è concluso il **quinto anno di attività della Fondazione**, nata nel 2020 con l'intento di sistematizzare e professionalizzare le attività filantropiche. È una tappa importante, di cui andiamo fieri, consapevoli che in questi cinque anni molto è stato fatto e molti importanti programmi educativi sono oggi in corso o in fase di sviluppo.

In questi dodici mesi abbiamo proseguito il processo di **focalizzazione del nostro impegno sul tema unico dell'education, su cui convergono oggi tutti i nostri sforzi e la totalità dei contributi erogati**. Si tratta di una scelta che abbiamo portato avanti con l'obiettivo di non disperdere energie e competenze e che ci ha portati a **modificare il nome della Fondazione in "Bolton for Education Foundation"**.

Nel corso di quest'anno abbiamo lavorato per **razionalizzare i nostri interventi**, passando da una strategia di diversificazione, perseguita con dedizione nei primi anni di vita della Fondazione anche come strumento per accumulare competenze e sperimentare modelli di intervento diversi tra loro, a una **strategia di progressiva concentrazione su un numero limitato di programmi, ma di dimensioni rilevanti** per impegno economico e organizzativo.

Continuiamo, inoltre, a lavorare ogni giorno per consolidare **un nostro personale approccio alla filantropia**. Dalla professionalizzazione del team di lavoro, alla scelta di orizzonti temporali di lungo periodo, dalla decisione di non ricorrere a bandi come modalità di selezione e finanziamento delle iniziative, alla ricerca di relazioni paritarie con gli enti con cui collaboriamo, sono molte le caratteristiche che perseguiamo come identitarie, **nella convinzione che il modo di operare sia altrettanto importante di ciò che facciamo**.

Tra gli aspetti rilevanti dell'anno, meritano di essere evidenziati i progressi nei nostri "flagship programs":

- **L'entrata a regime di "Masi"** (dal greco "insieme"), un programma nato per contribuire ad arricchire l'offerta educativa di alcuni Istituti Comprensivi pubblici di Palermo, che, attraverso la collaborazione interprofessionale in classe tra educatori e insegnanti, porta ogni giorno in quasi 110 classi e a 1.800 bambini un modo nuovo di fare scuola, con l'obiettivo di riconquistare l'interesse dei ragazzi, riavvicinarli anche fisicamente alla scuola, migliorarne il benessere in classe, rafforzare le relazioni e supportarne gli apprendimenti;
- **La prosecuzione del nostro storico supporto a EDUQA**, scuola con un'offerta formativa di eccellenza a vocazione ambientale nei Quartieri Spagnoli di Napoli, che, con l'anno scolastico 2024-25, è arrivata ad ospitare più di 600 alunni tra asilo nido, scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di primo grado.
- **L'avvio di una linea d'intervento dedicata alla fascia di età 0-6**, concretizzatasi nel 2024 in un programma di supporto a più di 20 asili nido non profit della Città Metropolitana di Milano, con l'obiettivo di contribuire a migliorarne l'offerta educativa.
- **L'avvio della Quarta Indagine Nazionale sugli Insegnanti Italiani**, un'ambiziosa ricerca che mira a indagare opinioni e vissuti di insegnanti e Dirigenti italiani, le figure centrali del mondo scolastico, che, a più di 30 anni dalla prima indagine, stiamo realizzando in collaborazione con l'Istituto IARD e l'Università di Milano Bicocca.
- **L'entrata a regime di "Learning Curve"**, l'iniziativa editoriale, oggi ospitata sul nostro sito internet e nata con l'intento di promuovere il dibattito e la diffusione del sapere sui temi della scuola e dell'educazione.

È stato, in sintesi, un altro anno ricco di impegno e di iniziative ambiziose di cui siamo orgogliosi, e che speriamo il presente Bilancio Sociale possa rappresentare in maniera efficace.

Buona lettura.

Marina Nissim, Presidente Bolton for Education Foundation



INTRODUZIONE





HIGHLIGHTS 2024

€ 4.986.718

TOTALE VALORE ECONOMICO
INIZIATIVE DELIBERATE NEL 2024

Siamo una Fondazione specializzata sui temi dell'education. Con il nostro operato vogliamo contribuire a garantire un'educazione accessibile, di qualità e orientata al futuro, concentrandoci su:

- contrasto alla **dispersione scolastica**
- sostegno alla **fascia 0/6**
- promozione di **pratiche pedagogiche e didattiche** di eccellenza
- promozione dell'**educazione ambientale**

Nel corso del 2024 abbiamo deliberato il nostro supporto a 16 iniziative con un **ammontare complessivo di circa € 5 mln** tra nuovi impegni deliberati (€4,3 mln) e la destinazione dell'avanzo di esercizio 2023 (€ 0,7 mln). I nostri interventi, che in un'ottica di progressiva focalizzazione si sono concentrati su pochi programmi chiave (cosiddetti "flagship programs"), sono stati così distribuiti tra le diverse aree in cui si articola la nostra attività.

86,5% CORE SOCIAL INITIATIVES > 11 iniziative

Iniziative sociali finalizzate a promuovere un'educazione accessibile e di qualità.

10,8% DISSEMINATION > 1 Iniziativa editoriale e 1 Evento

Iniziative volte a contribuire al dibattito pubblico su temi al centro della nostra attività.

2,3% KNOWLEDGE DEVELOPMENT > 1 ricerca

Ricerche, pubblicazioni e studi specializzati volti a contribuire alla diffusione del sapere sui temi dell'educazione.

0,4% INTERNAL KNOW-HOW > 2 iniziative

Iniziative volte al rafforzamento delle competenze interne, attraverso valutazioni di nostri programmi, attività associative e di networking e attività di formazione.



TAPPE FONDAMENTALI

2020
ANNO DI COSTITUZIONE

5
ANNI DI ATTIVITÀ

1
FOCUS UNICO:
L'EDUCATION

5
PROGRAMMI "FLAGSHIP"
IN CORSO

€24 MLN
CONTRIBUTI ECONOMICI
DELIBERATI DALL'ANNO
DI COSTITUZIONE

Il nostro impegno crescente sul tema dell'education ci ha portato nel 2024 a destinare il 100% dei nostri contributi a iniziative direttamente rivolte a interventi educativi di diversa natura, tra iniziative sociali, ricerche, attività editoriali ed eventi. Nel corso dell'anno abbiamo voluto sancire ulteriormente questo impegno cambiando il nostro nome in **Bolton for Education Foundation**.

Si tratta di una tappa importante del nostro cammino, intrapresa nel desiderio di comunicare con maggiore chiarezza la nostra missione e il nostro focus sull'educazione.

L'IMPORTANZA CRESCENTE DELL'EDUCATION NELLE NOSTRE STRATEGIE

Area	2020	2021	2022	2023	2024
EDUCAZIONE	59%	76%	64%	87%	100%
INTERESSE GENERALE	31%	18%	30%	7%	0%
EMERGENZE	9%	6%	6%	5%	0%

I NOSTRI FLAGSHIP PROGRAMS



EDUQA

Una **scuola di eccellenza a vocazione ambientale** nei Quartieri Spagnoli di Napoli, che oggi, tra asilo nido, scuola dell'infanzia, scuola primaria e secondaria di I grado, **ospita più di 600 bambini**.



PROGRAMMA MASÌ PALERMO

Iniziativa di ampio respiro che ogni giorno porta in 11 plessi scolastici e 110 classi un **modo diverso di fare scuola**, coinvolgendo più di 60 educatori e oltre 1.800 bambini.



PROGRAMMA ASILI NIDO

Programma rivolto ad asili nido gestiti da enti non profit, che mira a migliorare la loro offerta educativa.



INDAGINE NAZIONALE SUGLI INSEGNANTI ITALIANI

"Quarta indagine nazionale sulle condizioni di vita e di lavoro degli insegnanti italiani" a 14 anni di distanza dall'ultima rilevazione svolta dall'Istituto IARD nel 2009, preceduta da quelle del 1999 e 1990.



LEARNING CURVE

Iniziativa editoriale che mira a stimolare ed accogliere contributi di esperti ed operatori del settore education, **promuovendo la diffusione del sapere** sui temi di interesse della Fondazione.

Se anche tu sei interessato ai temi dell'educazione, **scansiona il QR Code e segui Learning Curve** su www.boltonforeducation.org/learning-curve

METODOLOGIA ADOTTATA PER LA REDAZIONE DEL BILANCIO SOCIALE



A giugno 2022, tramite Decreto Dirigenziale del Direttore del Settore Politiche Del Lavoro e Welfare della Città Metropolitana di Milano, è stata decretata l'iscrizione di "BOLTON HOPE FOUNDATION ENTE DEL TERZO SETTORE" al Registro Unico Nazionale del Terzo Settore (RUNTS) di cui all'art. 45 D.lgs. del 3 luglio 2017 n. 117. Con l'iscrizione, ai sensi dell'art. 7 D.M. del 15 settembre 2020 n. 106, l'ente ha acquisito la qualifica di "ENTE DEL TERZO SETTORE" e può fruire dei benefici previsti dal Codice e dalle disposizioni vigenti.

Nel mese di ottobre 2024 la Fondazione ha modificato la propria denominazione da Bolton Hope Foundation ETS in "**BOLTON FOR EDUCATION FOUNDATION ETS**", con deposito presso il RUNTS – numero di repertorio 30427.

Il presente Bilancio Sociale è stato redatto in conformità alle Linee Guida per la redazione del Bilancio Sociale degli Enti del Terzo Settore, adottate dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali con Decreto in data 4 luglio 2019 ed offre il resoconto delle attività svolte nel corso dell'esercizio 2024.

In coerenza con i principi delle Linee Guida, riconosciamo il valore del Bilancio Sociale quale "strumento di rendicontazione delle responsabilità, dei comportamenti e dei risultati sociali, ambientali ed economici delle attività svolte, al fine di offrire un'informativa strutturata e puntuale a tutti i soggetti interessati, non ottenibile a mezzo della sola informazione economica contenuta nel bilancio di esercizio".

Nell'ottica dei fondamentali principi di trasparenza, completezza, chiarezza, rilevanza, neutralità, comparabilità, veridicità, verificabilità e attendibilità, l'obiettivo del presente documento è quello di tracciare un quadro esaustivo delle nostre attività dell'anno.

I dati economico-finanziari rappresentati nel documento derivano dal Bilancio di Esercizio chiuso al 31/12/2024, il cui contenuto corrisponde alle risultanze delle scritture contabili regolarmente tenute e che è stato redatto in ossequio alle disposizioni previste dal DM 39 del 5 marzo 2020, agli artt. 2423 e 2423-bis del Codice Civile, nonché ai principi contabili ed alle raccomandazioni contabili elaborati dall'Organismo Italiano di Contabilità (OIC), con particolare riferimento al principio contabile OIC 35.

La metodologia di redazione del Bilancio Sociale non è variata rispetto all'esercizio precedente e non sono cambiati né il perimetro di rendicontazione né i metodi di misurazione utilizzati.



02

LO SCENARIO DI RIFERIMENTO





LE PRINCIPALI TENDENZE DELL'EDUCATION A LIVELLO GLOBALE NEL 2024

I BENEFICI DELL'ISTRUZIONE: UN INVESTIMENTO COLLETTIVO PER IL FUTURO

L'istruzione è uno degli investimenti più importanti che i vari paesi nel mondo possono promuovere a vantaggio del proprio futuro. È un potente agente di cambiamento, contribuisce a migliorare la salute e i mezzi di sussistenza delle popolazioni, contribuisce alla stabilità sociale e guida la crescita economica a lungo termine. Non a caso, un'educazione di qualità è considerata un elemento essenziale per il successo di ciascuno dei 17 Obiettivi di Sviluppo Sostenibile declinati dalle Nazioni Unite.

Diversi osservatori internazionali hanno evidenziato gli effetti virtuosi e a catena che si generano quando cresce in un Paese l'accesso all'istruzione e all'apprendimento. La Global Partnership for Education (GPE), organizzazione internazionale nata nel 2002 e che rappresenta il più grande fondo globale dedicato esclusivamente alla trasformazione dell'istruzione nei paesi a basso reddito, evidenzia alcuni importanti benefici legati alla promozione di programmi di inclusione scolastica e miglioramento della qualità dei sistemi di istruzione¹:

BENEFICI EVIDENZIATI DA GPE

Non a caso, nel recente rapporto globale UNESCO "Reimmaginare i futuri dell'educazione", oltre a richiamare il diritto a un'educazione di qualità per tutto l'arco della vita, un'enfasi particolare viene posta sull'importanza di rafforzare la consapevolezza dell'educazione come sforzo pubblico e bene comune.

In quanto impegno sociale condiviso, evidenzia UNESCO, "l'educazione costruisce scopi comuni e consente agli individui e alle comunità di prosperare insieme. Un nuovo contratto sociale per l'educazione non deve solo garantire finanziamenti pubblici per l'educazione, ma anche includere un impegno a livello di società per comprendere tutti nelle discussioni pubbliche sull'educazione. Questa enfasi sulla partecipazione è ciò che rafforza l'educazione come bene comune, una forma di benessere condiviso che viene scelto e raggiunto insieme."²

Di seguito, come ogni anno, sono sintetizzati alcuni elementi, tratti da studi, report e analisi di osservatori internazionali sui temi dell'education, che possono aiutare a capire meglio lo scenario globale e lo stato dei sistemi di istruzione e formazione mondiali.

1. Fonte: Sito Global Partnership for Education www.globalpartnership.org/benefits-of-education
2. Fonte: UNESCO - Re-immaginare i nostri nuovi futuri insieme, un nuovo contratto sociale per l'educazione - [reimmaginare-i-nostri-futuri.pdf](https://unesco.org/publications/reimagining-our-futures-together) ([unesco.it](https://unesco.org))



OGNI DOLLARO SPESO DAI GOVERNI IN SISTEMI DI ISTRUZIONE **AUMENTA IN MEDIA IL PIL DI 20,36 DOLLARI**



UN ANNO AGGIUNTIVO DI ISTRUZIONE **AUMENTA LE PROSPETTIVE DI GUADAGNO DI UN INDIVIDUO DEL 10%**, UNA PERCENTUALE SUPERIORE AL RENDIMENTO DELLA MAGGIOR PARTE DEI MERCATI AZIONARI GLOBALI



SE TUTTE LE RAGAZZE RICEVESSERO 12 ANNI DI ISTRUZIONE, SI STIMA CHE **LA RICCHEZZA GLOBALE AUMENTEREBBE DI UN IMPORTO COMPRESO TRA I 15 E I 30 TRILIONI DI DOLLARI**



MEDIAMENTE OGNI ANNO DI ISTRUZIONE IN PIÙ IN UN PAESE **RIDUCE IL RISCHIO DI CONFLITTI DI CIRCA IL 20%**



SE ENTRO IL 2030 TUTTI I BAMBINI RICEVESSERO UN'ISTRUZIONE SECONDARIA COMPLETA, NEI DUE DECENNI SUCCESSIVI SI POTREBBERO **EVITARE 200.000 DECESSI CORRELATI A CALAMITÀ NATURALI**, GRAZIE A UNA MAGGIORE CONSAPEVOLEZZA SUI RISCHI LEGATI AL CAMBIAMENTO CLIMATICO.

2024, UN ALTRO ANNO CON LIMITATI PROGRESSI NELL'ACCESSO UNIVERSALE AD UN'EDUCAZIONE DI QUALITÀ

Confermando una tendenza in atto già da quasi un decennio, il 2024 ha fatto registrare progressi limitati e troppo lenti nella strada verso l'impegno a garantire l'accesso universale a una educazione di qualità.

Il Sustainable Development Goals Report 2024 (SDG Report), prodotto come ogni anno dalle Nazioni Unite, evidenzia, infatti, diverse criticità ancora presenti a livello globale rispetto all'obiettivo "SDG4 - Quality Education". Dal peggioramento dei risultati negli apprendimenti di base alle carenze nelle infrastrutture educative, dalla mancanza di insegnanti alla necessità di una loro maggiore formazione, fino alle sfide poste dalla tecnologia e dal ruolo di amplificatore dei divari tra le diverse geografie globali che rischia di rappresentare, sono molti i fattori che a livello globale limitano lo sviluppo dei sistemi di istruzione e formazione.

I TASSI DI COMPLETAMENTO DELLA SCUOLA PRIMARIA E SECONDARIA

Tra il 2015 e il 2023 i tassi di completamento dei percorsi scolastici a livello globale sono aumentati per tutti gli ordini e

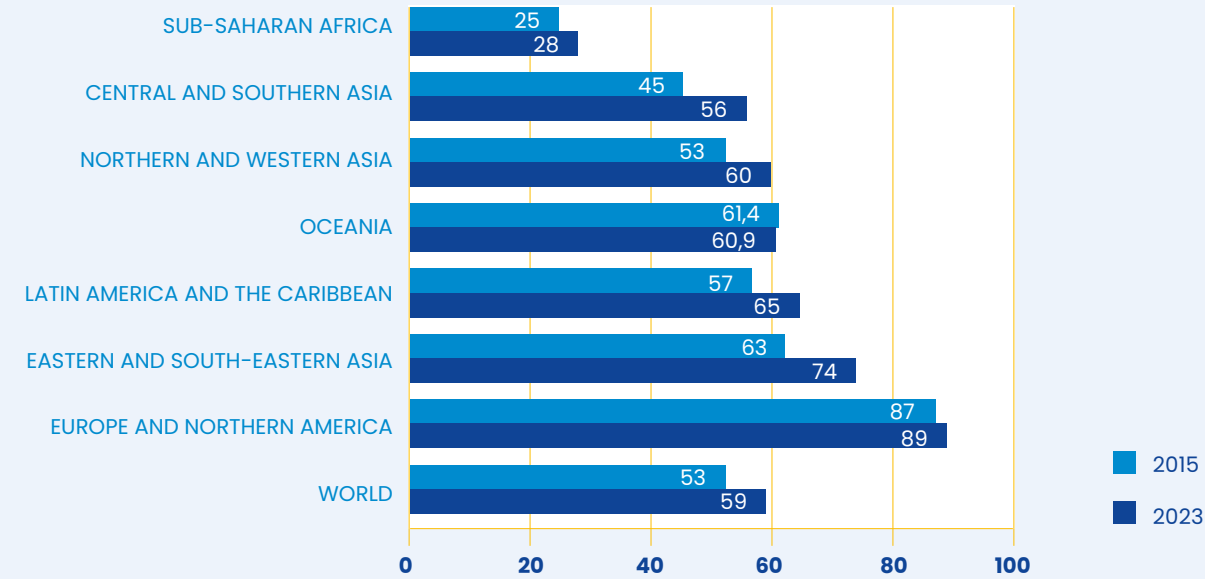
gradi. In particolare:

- il tasso di completamento della scuola **primaria** è passato **dall'85% all'88%**;
- il tasso di completamento della scuola **secondaria di primo grado** è passato **dal 74% al 78%**;
- il tasso di completamento della scuola **secondaria superiore** è cresciuto **dal 53% al 59%**.

Se da un lato si registrano miglioramenti, accompagnati da una riduzione dei fenomeni di abbandono scolastico, va tuttavia sottolineato come il ritmo con cui questi miglioramenti procedono è significativamente rallentato rispetto al periodo 2000-2015, ad eccezione della macro area geografica "Eastern and South-Eastern Asia" che ha evidenziato progressi significativi.

Permangono, inoltre, rilevanti differenze tra le diverse aree geografiche, con un ritardo particolare dell'Africa sub-sahariana, dove ancora oggi sono meno di due terzi i bambini che completano la scuola primaria e circa un quarto i ragazzi che completano la scuola secondaria.

Tasso di completamento della scuola secondaria, 2015 e 2023 (%)



Fonte: United Nations - "The Sustainable Development Goals Report 2024"





IL CALO NEGLI APPRENDIMENTI IN LETTURA E MATEMATICA

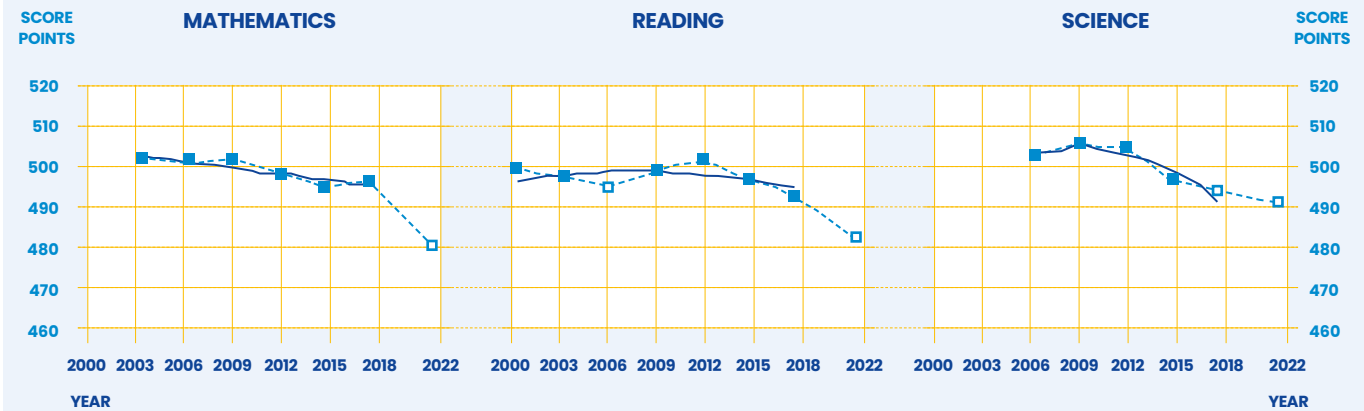
Sebbene non rappresentativi dello stato degli apprendimenti a livello globale, i risultati raggiunti nei test PISA 2022 (Programme for International Student Assessment), svolti al termine della scuola secondaria inferiore in 81 paesi membri e partner dell’Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE), dal 2018 al 2022 il rendimento medio in matematica è crollato di 15 punti, subendo un calo senza precedenti. Nello stesso periodo, i punteggi in lettura sono diminuiti di 10 punti, anche in questo caso evidenziando un calo doppio rispetto alla peggior riduzione mai registrata in precedenza.

Mentre le competenze in lettura hanno seguito una traiettoria

discendente per un decennio, già prima di questi risultati, i punteggi in matematica erano rimasti relativamente stabili nel periodo dal 2003 al 2018. Questo calo senza precedenti riflette senza dubbio il profondo impatto della pandemia di COVID-19 sull’istruzione globale.

Le significative carenze di dati nel monitoraggio dei risultati di apprendimento, soprattutto nei primi anni del percorso di istruzione, con dati disponibili per solo un paese su cinque al termine della scuola primaria, rappresentano una ulteriore sfida nella valutazione delle tendenze globali in termini di apprendimenti e delle disparità tra i Paesi.

Risultati nei test PISA in matematica, lettura e scienze nei paesi OCSE, 2015-2023 (punteggio medio)



Fonte: OECD, Risultati test PISA 2022

L’ACCESSO AI SERVIZI EDUCATIVI PER LA PRIMA INFANZIA

Punto fondamentale per garantire una qualità educativa adeguata è la scolarizzazione precoce. È ormai universalmente riconosciuto, infatti, che la partecipazione a servizi educativi per la prima infanzia, quali asili nido e scuole dell’infanzia, rafforzi le capacità cognitive dei bambini, stimoli la loro preparazione alla scuola e migliori le loro future esperienze di apprendimento. Secondo i dati forniti dalle Nazioni Unite⁴, tuttavia, appaiono minimi i progressi registrati in tal senso dal 2015 a oggi. Il numero di bambini che a livello globale frequentano servizi educativi organizzati in età prescolare (ossia un anno prima dell’età ufficiale di ingresso alla scuola primaria) è, infatti, sostanzialmente invariato dal 2015. Permangono, peraltro, forti disuguaglianze a livello globale. Nell’Africa subsahariana, nell’Africa settentrionale e nell’Asia occidentale, tale percentuale scende al di sotto del 50%, contro un dato superiore al 90% in Europa e Nord America.

Forti disuguaglianze sono del resto il risultato delle politiche

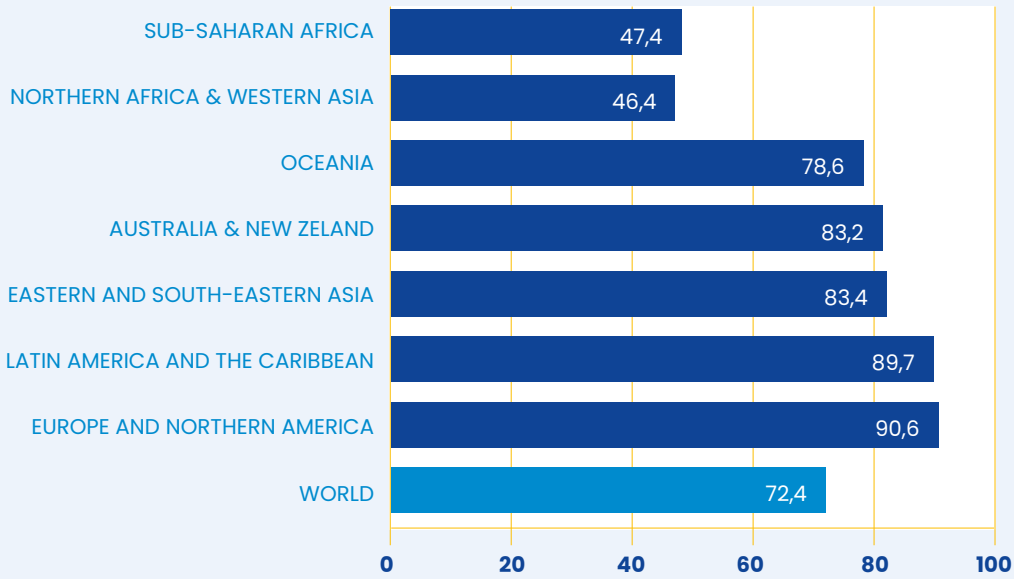
nazionali. Sebbene l’offerta di un’istruzione prescolare obbligatoria e gratuita sia riconosciuta come un fattore fondamentale per assicurare pari opportunità di accesso ai servizi e una preparazione scolastica adeguata per tutti, ad oggi solo un quarto dei Paesi del mondo ha reso l’istruzione prescolare obbligatoria e solo la metà la offre gratuitamente.

In assenza di obbligo legale persistono, pertanto, forti barriere economiche per le famiglie più povere nei Paesi in cui l’istruzione prescolare non è garantita e i servizi educativi risultano in larga parte privati. In Europa e Nord America, solo il 20% circa dei bambini iscritti frequenta la scuola prescolare nel settore privato, mentre nell’Africa subsahariana la percentuale sale al 32%. Nel complesso, per effetto di questa dinamica, si stima che i bambini delle famiglie più ricche abbiano il doppio delle probabilità di frequentare servizi di istruzione prescolare rispetto a quelli delle famiglie meno abbienti.

4 Fonte: United Nations – “The Sustainable Development Goals Report 2024”



Tasso di partecipazione a percorsi di apprendimento organizzato un anno prima dell’età di ingresso ufficiale alle scuole primarie, 2022 (%)



Fonte: United Nations – “The Sustainable Development Goals Report 2024”

LA QUALITÀ DELLE INFRASTRUTTURE SCOLASTICHE DI BASE

Altro punto degno di nota è la forte differenza nella qualità delle strutture scolastiche globali, un elemento essenziale per garantire ambienti di apprendimento sicuri e confortevoli. Malgrado alcuni segnali di miglioramento in tal senso, ancora una volta le Nazioni Unite evidenziano, infatti, progressi troppo lenti nel miglioramento delle infrastrutture scolastiche.

A livello globale, solo la metà delle scuole primarie e solo il 62% delle scuole secondarie dispongono di infrastrutture di base per gli studenti con disabilità. La mancanza di servizi igienici per il lavaggio delle mani in 2 scuole su 10 rappresenta un rischio per la salute, soprattutto durante le pandemie.

IL PROFILO DEGLI INSEGNANTI A LIVELLO GLOBALE

Garantire che tutti gli insegnanti possiedano le qualifiche minime richieste per la loro professione è un obiettivo fondamentale per garantire un’istruzione di qualità. Gli insegnanti sono, infatti, considerati il fattore più importante per l’apprendimento degli studenti. Eppure, a livello globale, persiste un divario significativo nelle qualifiche dei docenti e, in media, il 15% di essi oggi non risulta in possesso dei requisiti minimi per l’insegnamento. È un fattore importante questo che, aggravato dalla carenza di insegnanti e dalla limitata formazione in servizio registrata in molte regioni del mondo, rappresenta un limite importante per il progresso dei sistemi di istruzione.

L’Africa subsahariana si trova ancora una volta ad affrontare

Tra il 2021 e il 2022, il tasso di crescita dell’accesso a Internet nelle scuole per scopi didattici è raddoppiato a livello globale e persino triplicato in alcune regioni. Il 91% delle scuole secondarie superiori ha oggi accesso all’elettricità, l’81% ha disponibilità di computer e il 69% è dotata di connessione a Internet. Permangono, tuttavia, notevoli disparità, in particolare nell’Africa subsahariana, dove meno di un terzo delle scuole primarie e circa la metà delle scuole secondarie ha accesso all’elettricità, fattore che rappresenta per definizione un ostacolo all’uso della tecnologia.

la sfida più ardua, con solo il 62% degli insegnanti della scuola dell’infanzia e il 69% degli insegnanti della scuola primaria in possesso dei requisiti minimi richiesti, rispetto al 90% circa in Europa e Nord America.

L’incoerenza negli standard nazionali per le qualifiche degli insegnanti, infine, rappresenta un ulteriore problema su questo fronte. Nel 2021 l’UNESCO ha approvato l’International Standard Classification of Teacher Training Programmes con l’obiettivo di definire uno standard globale minimo relativo ai programmi di formazione che gli insegnanti sarebbero tenuti a frequentare, ma si tratta di uno strumento ancora oggi implementato in maniera molto limitata.



IL FINANZIAMENTO AI SISTEMI DI ISTRUZIONE IN UNO SCENARIO DI CRESCENTE INDEBITAMENTO PUBBLICO GLOBALE

Diversi dati evidenziano come, per raggiungere i propri obiettivi educativi nazionali e internazionali, molti Paesi sarebbero chiamati a investire di più o meglio nei propri sistemi educativi. Nell'ultimo decennio, la spesa totale per l'istruzione da parte di governi, famiglie e donatori a livello globale è aumentata costantemente, ma ciò non ha portato a un aumento significativo degli stanziamenti pro-capite per bambino, soprattutto nei Paesi più poveri e con popolazioni in crescita.

La spesa totale pro-capite per l'istruzione di ciascun bambino, infatti, è diminuita o è rimasta stagnante a livello globale. Inoltre, la combinazione delle ripercussioni finanziarie della pandemia di COVID-19 e del crescente debito globale hanno limitato la capacità dei singoli Paesi di aumentare gli investimenti nei propri sistemi di istruzione. Come evidenziano congiuntamente UNESCO e World Bank nel "Education Finance Watch 2024"⁵, pubblicazione annuale destinata a monitorare gli investimenti globali nei sistemi di istruzione, la pressione sui bilanci pubblici e il calo degli investimenti nell'istruzione degli ultimi anni sono coincisi con una riduzione eccezionale nelle competenze di base in lettura e matematica in quasi tutti i Paesi a medio reddito (OCSE). Una dinamica che, seppure non suffragata da dati altrettanto puntuali come quelli disponibili per i Paesi OCSE, potrebbe star riguardando parimenti i paesi a basso reddito (Low Income Countries).

Anche nei Paesi a basso reddito, dove purtroppo la disponibilità di dati sui risultati negli apprendimenti è più scarsa, le simulazioni suggeriscono, infatti, un aumento significativo della povertà educativa, già elevata prima del 2020, a seguito della pandemia di COVID-19.

L'attuale sfida nel finanziamento dell'istruzione è pertanto rappresentata dalla necessità di mobilitare maggiori risorse e, al contempo, di aumentarne l'adeguatezza, l'efficienza e l'equità, a fronte di minori margini di bilancio rispetto al passato e di priorità contrastanti. In questo panorama, affrontare le inefficienze e le disuguaglianze di spesa comuni a molti sistemi educativi è un passaggio fondamentale per consentire ai Paesi di utilizzare al meglio le proprie risorse e rafforzare il legame tra spesa pubblica e risultati educativi.

⁵ Fonte: World Bank – "Education Finance Watch 2024"

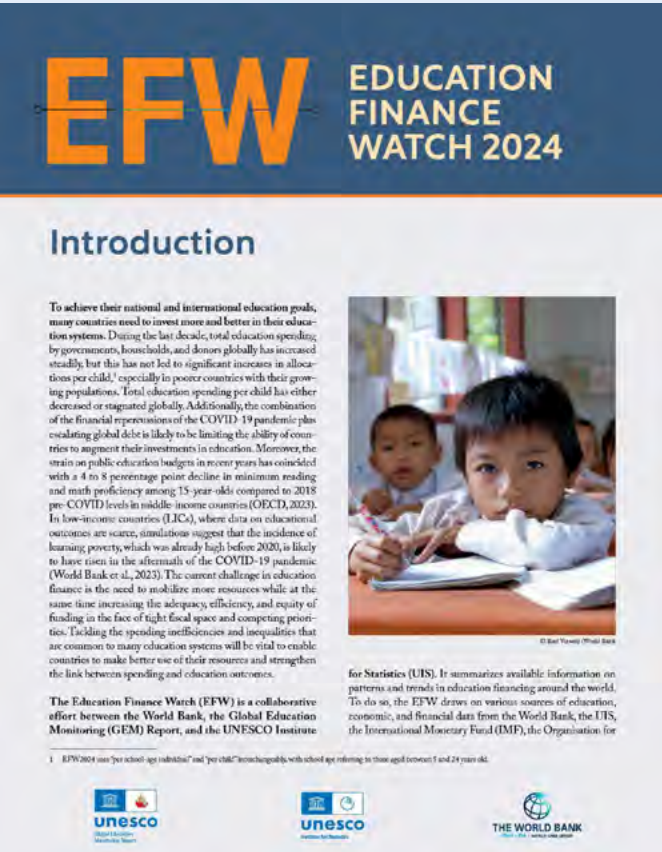




EDUCATION FINANCE WATCH (EFW) 2024

ESAMINANDO LE TENDENZE E GLI ANDAMENTI GLOBALI NEL FINANZIAMENTO DELL'ISTRUZIONE DAL 2010 AL 2022, IL RAPPORTO EFW 2024 EVIDENZIA I SEGUENTI MESSAGGI CHIAVE:

Fonte: UNESCO e World Bank – “Education Finance Watch 2024”



■ **Sebbene la spesa totale per l’istruzione da parte di governi, famiglie e donatori sia aumentata complessivamente nell’ultimo decennio, l’ammontare dei finanziamenti disponibili è ancora insufficiente ad affrontare la crisi dell’apprendimento, soprattutto nei Paesi a basso reddito.**

I Paesi a basso reddito (“Low Income Countries” o “LIC”) e i Paesi a basso e medio reddito (“Low and Medium Income Countries” o “LMIC”) hanno registrato un aumento annuale più rapido della spesa per l’istruzione rispetto alle nazioni più ricche. Tuttavia, in molti di essi, anche laddove risultano raggiunti in termini percentuali i parametri di riferimento internazionali per la spesa in istruzione, i livelli assoluti di finanziamento risultano ancora troppo bassi per garantire un apprendimento adeguato da parte degli studenti. Nel 2022, la spesa annua per bambino nei Paesi a basso reddito si è attestata a USD 172 a parità di potere d’acquisto rispetto agli oltre USD 8.500 medi dei Paesi ad alto reddito.

■ **I Paesi a basso reddito e i Paesi a medio e basso reddito si trovano ad affrontare una doppia sfida: non solo le risorse finanziarie a disposizione sono scarse, soprattutto in considerazione della dinamica demografica in crescita che li caratterizza, ma spesso risultano utilizzate in modo inefficiente.**

Sebbene la spesa totale per l’istruzione sia aumentata in valore assoluto dal 2010 ad oggi, la spesa per singolo bambino è rimasta sostanzialmente invariata, in considerazione delle variazioni demografiche globali. Se è vero che un aumento degli investimenti potrebbe migliorare il rendimento scolastico degli studenti, un utilizzo inefficiente delle risorse ne limiterebbe comunque l’impatto. Per migliorare i risultati scolastici, i Governi sono pertanto chiamati a rendere più efficiente la propria spesa corrente, ottimizzando la gestione finanziaria pubblica, migliorando la gestione scolastica e il rendimento degli insegnanti, rafforzando la governance e canalizzando le risorse verso politiche e programmi economicamente efficienti.

■ **L’ammontare degli aiuti pubblici allo sviluppo destinati all’istruzione nei Paesi a basso reddito risulta in diminuzione.**

A livello globale, nel 2022, gli aiuti pubblici destinati dai Paesi più ricchi a sviluppare i sistemi di istruzione dei Paesi a basso reddito hanno raggiunto il livello record di 16,6 miliardi di dollari, in aumento rispetto ai 14,3 miliardi

di dollari del 2021, con una crescita in termini reali del 16% su base annua. Ciononostante, da un punto di vista percentuale, la quota di aiuti destinata all’istruzione sul totale degli aiuti pubblici allo sviluppo è diminuita dal 9,3% del 2010 al 7,6% del 2022. Si tratta di una dinamica che riflette una significativa riallocazione delle priorità di sostegno allo sviluppo verso temi quali l’energia, l’assistenza sanitaria in risposta alla pandemia da COVID-19 e il sostegno alle popolazioni locali (in particolare l’Ucraina nel recente passato).

■ **Negli ultimi 10 anni, gli interessi sul debito pubblico sono aumentati più rapidamente della spesa per l’istruzione nei Paesi in via di sviluppo.**

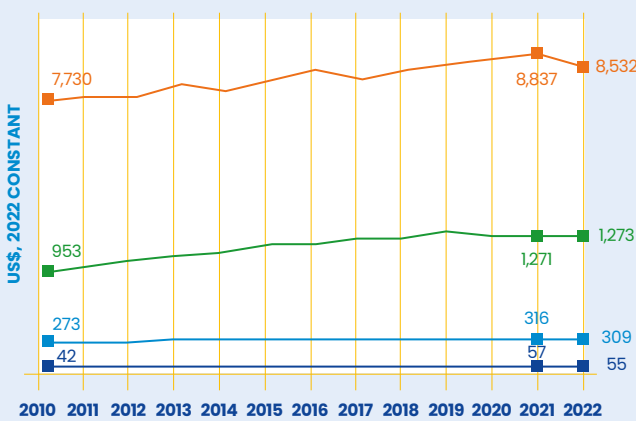
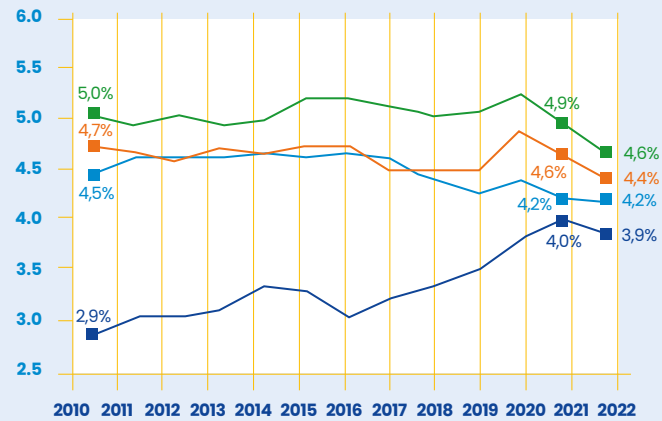
Negli ultimi anni la situazione del debito pubblico è diventata particolarmente preoccupante per i Paesi a basso reddito e i Paesi a basso e medio reddito, alcuni dei quali allocano quasi le stesse risorse pro capite nel rimborsare il proprio debito pubblico rispetto all’investimento in istruzione. Le crescenti sfide legate alla sostenibilità dei bilanci pubblici impediscono ad alcuni Paesi, soprattutto in Africa e nell’Asia meridionale, di stanziare fondi sufficienti a favore dei propri sistemi d’istruzione. Alcuni Paesi stanno

esplorando meccanismi di finanziamento innovativi per un aiuto a breve termine, come la ristrutturazione del debito, gli scambi di debito e gli accordi debito-sviluppo. Tuttavia, queste misure, se non integrate da una mobilitazione sostenuta delle risorse interne, da una spesa efficiente, da una gestione efficace delle finanze pubbliche e da una solida crescita economica interna, potrebbero dimostrarsi inadeguate a garantire un’istruzione di qualità per le proprie popolazioni.

■ **Per mantenere un quadro globale chiaro sulle tendenze del finanziamento globale all’istruzione, è fondamentale che i diversi Paesi raccolgano e comunichino i dati in modo tempestivo, coerente e con un maggiore livello di dettaglio.**

Quando i dati vengono comunicati in ritardo o non vengono comunicati affatto, diventa difficile condurre un’analisi della spesa per l’istruzione che possa guidare l’elaborazione di politiche lungimiranti. La mancanza di dati tempestivi e accurati rappresenta un danno per l’istruzione, poiché ostacola la capacità di prendere decisioni consapevoli che potrebbero migliorare l’allocazione delle risorse e i risultati scolastici.

Percentuale di spesa pubblica in istruzione, 2010–2022 (% rispetto al pil) e spesa pubblica pro-capite in istruzione per ciascun bambino tra 5 e 24 anni, 2010–2022 (usd attualizzato)



■ PAESI A BASSO REDDITO ■ PAESI A REDDITO MEDIO-BASSO ■ PAESI A REDDITO MEDIO-ALTO ■ PAESI AD ALTO REDDITO





LE CARATTERISTICHE DEL SISTEMA D’ISTRUZIONE E FORMAZIONE ITALIANO

I NUMERI DEL NOSTRO PAESE

IL NUMERO DEGLI STUDENTI

Nell'anno scolastico 2023-24 in Italia risultano censiti **circa 7,8 milioni di studenti** nelle scuole statali e paritarie, pari al 13,2% della popolazione italiana, con una diminuzione di circa

120.000 unità rispetto all'anno precedente per effetto del calo demografico. La popolazione studentesca è così suddivisa tra i diversi ordini e gradi:

STUDENTI IN ITALIA	2023-24	2022-23	VARIAZIONE
Scuola D'Infanzia (3-6 anni)	1.215.474	1.252.632	-3,0%
Scuola Primaria (6-11 anni)	2.369.865	2.419.616	-2,1%
Scuola Secondaria I grado (11-14 anni)	1.600.216	1.624.416	-1,5%
Scuola Secondaria II grado (14-19 anni)	2.639.838	2.650.266	-0,4%
• Licei	1.372.733	1.371.325	+0,1%
• Istituti tecnici	829.862	834.079	+0,5%
• Istituti professionali	425.032	432.276	-1,7%
• Istruzione e Formazione Professionalizzante	12.211	12.586	-3,0%
TOTALE	7.825.393	7.946.930	-1,5%
Di cui:			
• femmine	3.797.368	3.854.208	-1,5%
• maschi	4.028.025	4.092.722	+1,6%
• cittadinanza italiana	6.914.409	7.052.306	-2,0%
• cittadinanza non italiana	910.984	894.624	+1,8%

Fonte: Ministero dell'Istruzione e del Merito: Portale Unico dei Dati sulla Scuola - [Esplora Dati \(istruzione.it\)](#)

Nello stesso anno scolastico risultano censiti 8.446 istituti scolastici con 57.831 sedi e 409.759 classi, evidenziando un rapporto medio di circa 927 studenti per istituto e di circa 19

studenti per classe, seppur con ovvie disparità geografiche e per grado.

IL CALO DEMOGRAFICO E LA DIMINUZIONE DELLA POPOLAZIONE IN ETÀ SCOLARE

L'incidenza dei giovani sul totale della popolazione italiana è tra le più basse d'Europa (oggi i cittadini italiani con età compresa tra 0-19 anni sono appena il 16,7%) e, sebbene il declino demografico interessi quasi tutto il continente, in Italia il fenomeno appare più marcato.

Si stima, infatti, che nei prossimi anni il nostro Paese registrerà una progressiva diminuzione della popolazione in età scolare, che porterà la scuola italiana a perdere circa il 15% dei propri studenti entro il 2040, contro una media del 9,7% a livello UE⁶.

Il fenomeno, peraltro, interessa il nostro sistema di istruzione già da diversi anni. I dati evidenziano come il numero di

studenti sia diminuito del 7,1% dal 2017-18 al 2023-24, facendo registrare una riduzione della popolazione in età scolare di circa 600.000 studenti negli ultimi 6 anni⁷.

Neanche l'incremento degli studenti con background migratorio, aumentati di circa 70.000 unità nello stesso periodo⁸, e che rappresentano una risorsa importante per il nostro sistema scolastico, è riuscita a compensare tale riduzione e i suoi effetti.

Si tratta di un fenomeno, quello della diminuzione della popolazione giovanile, che costituisce un tema cruciale per il sistema pubblico italiano, con effetti che vanno dalla

⁶ Fonte: Commissione Europa [Education and Training Monitor 2023 \(europa.eu\)](#)

⁷ Fonte: Ministero dell'Istruzione e del Merito: Portale Unico dei Dati sulla Scuola - [Esplora Dati \(istruzione.it\)](#)

⁸ Fonte: Fondazione ISMU ETS e MIM - "Ventinovesimo rapporto sulle migrazioni 2023"

formazione di classi meno numerose (in alcuni casi con il rischio di non avere il numero sufficiente di alunni stabilito dalla normativa vigente per la creazione delle classi), a dinamiche di accorpamento dei plessi o vere e proprie chiusure di scuole esistenti (una recente ricerca di Tuttoscuola evidenzia come tra il 2013 e il 2023 siano stati chiusi 2.600 plessi scolastici

solo nel segmento delle scuole dell'infanzia e della primaria, prevedendo la chiusura di altri 1.200 plessi entro il 2033⁹), fino a un prevedibile calo dell'organico dei docenti, ma nel quale alcuni osservatori intravedono anche opportunità per avviare processi di innovazione e, potenzialmente, di miglioramento qualitativo dell'offerta scolastica.

NUMERO E CARATTERISTICHE DEL CORPO DOCENTI

Nell'anno scolastico 2022-23, ultimo anno per cui, alla data di predisposizione del presente Bilancio Sociale, risultano pubblicamente disponibili i dati relativi al corpo docenti italiano,

il numero di insegnanti nel nostro Paese risultava di poco superiore a 940 mila unità, pari al 1,6% della popolazione italiana e in aumento del 2,1% rispetto all'anno precedente.

Il corpo insegnanti italiano nel 2022-23 risultava così suddiviso tra i diversi ordini e gradi:

DOCENTI IN ITALIA	2023-24	2022-23	VARIAZIONE
Scuola D'Infanzia	104.797	102.807	+1,9%
Scuola Primaria	308.126	298.458	+3,2%
Scuola Secondaria I grado	208.378	204.967	+1,7%
Scuola Secondaria II grado	322.380	317.622	+1,5%
TOTALE	943.681	923.854	+2,1%
Di cui:			
• femmine	768.667	754.338	+1,8%
• maschi	175.014	169.516	+3,2%
• età < 35 anni	104.399	92.720	+12,6%
• età 35-44 anni	206.056	209.340	-2,6%
• età 45-54 anni	311.539	308.899	+0,9%
• età >54 anni	321.687	312.895	+2,8%
• tempo indeterminato	709.105	698.896	+1,4%
• tempo determinato	234.576	224.958	+4,3%
• posto comune	725.885	724.333	+0,2%
• di sostegno	217.796	199.521	+9,2%

Fonte: Ministero dell'Istruzione e del Merito: Portale Unico dei Dati sulla Scuola - [Esplora Dati \(istruzione.it\)](#)

Le statistiche restituiscono l'immagine di un corpo docenti composto in prevalenza da educatrici ed insegnanti di sesso femminile (>80%), con un'età anagrafica concentrata nelle fasce più anziane (il 70% circa ha più di 45 anni) e un'età media tra le più alte in Europa, che tende ad essere più elevata nelle scuole secondarie superiori. L'avvicinarsi dell'età pensionabile di un gran numero di insegnanti pone, peraltro, qualche preoccupazione sulla capacità complessiva del

sistema scolastico di sostituire efficacemente gli insegnanti in uscita.

Il confronto con i dati storici evidenzia, inoltre, un aumento nel numero di "precari" assunti a tempo determinato, passati dal 12% dell'anno scolastico 2015-16 al 25% dell'anno scolastico 2022-23, così come un aumento dei docenti di sostegno, passati dal 15% dell'anno scolastico 2015-16 al 23% dell'anno scolastico 2022-23.

⁹ Fonte: Tuttoscuola del 29 maggio 2023 - 2.600 scuole chiuse in dieci anni. Altre 1.200 nei prossimi cinque. Quale futuro per il nostro paese? - Tuttoscuola

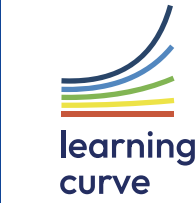
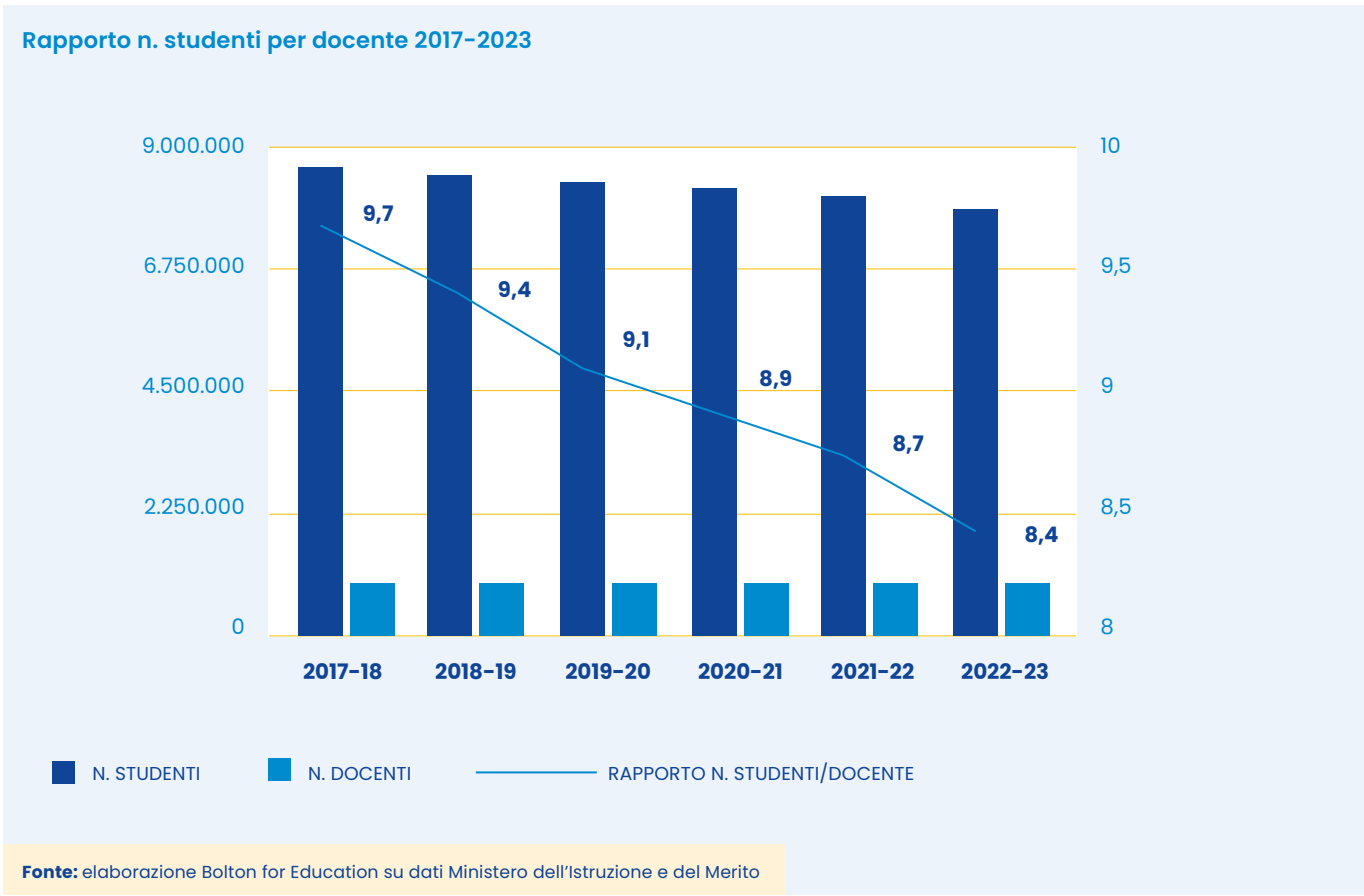




RAPPORTO STUDENTI/DOCENTI

Un dato degno di nota, che rappresenta una peculiarità frutto del modello organizzativo scolastico italiano, è il rapporto tra numero di studenti e numero di docenti, in costante diminuzione negli ultimi dieci anni. Il fenomeno è l'effetto composto della crescita nel numero di insegnanti, pur a fronte del già evidenziato calo di studenti legato al declino demografico.

Le statistiche evidenziano, infatti, nell'anno scolastico 2022-23 un rapporto di 8,4 studenti per ogni docente. Si tratta del rapporto più basso di Europa e diminuito significativamente rispetto ai 10,9 studenti per docente dell'anno scolastico 2014-15.



SCUOLA E MIGRAZIONE, DATI E RIFLESSIONI

UNA PANORAMICA DEI DATI EMERSI DALL'INFOGRAFICA "SCUOLA E MIGRAZIONE: CHE COSA CI DICONO I NUMERI", CHE FOTOGRAFA LA SITUAZIONE DEGLI ALUNNI SENZA CITTADINANZA ITALIANA NELLE NOSTRE SCUOLE.

di **Maria Grazia Santagati**, *professoressa associata in Sociologia dei processi culturali e comunicativi presso la Facoltà di Scienze della formazione dell'Università Cattolica*

<https://www.boltonforeducation.org/scuola-e-migrazione-commento-santagati/>

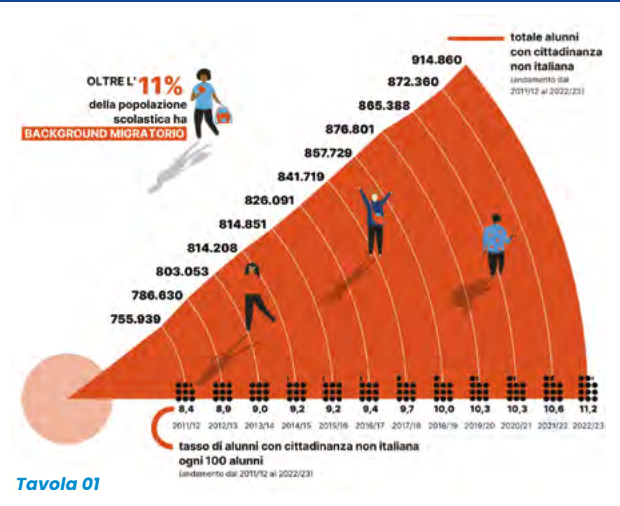
Settembre, andiamo. È tempo di... Questo inizio di anno scolastico 2024-25 mette sotto i riflettori il ruolo della scuola nei processi di socializzazione e integrazione nella cittadinanza delle nuove generazioni multiculturali, dato il dibattito politico sullo *lus scholae*, ovvero la rinnovata proposta di vincolare all'integrazione scolastica l'acquisizione della cittadinanza italiana per i minori stranieri.

Eppure, la presenza degli alunni con CNI (Cittadinanza Non Italiana), come vengono definiti e identificati statisticamente e giuridicamente, non è certo una novità. D'altro canto, le analisi longitudinali che ho approfondito nei report elaborati da Fondazione ISMU-ETS per il Ministero dell'Istruzione e del Merito dal 2010 al 2022, e negli annuali rapporti ISMU sulle migrazioni, evidenziano le evoluzioni di un fenomeno migratorio di lungo periodo, in cui si innestano traiettorie individuali di inserimento scolastico che presentano notevoli differenze, ma anche somiglianze con quelle degli autoctoni. **Gli alunni CNI sperimentano in Italia – come del resto accade anche a livello internazionale – diseguali opportunità in istruzione, mostrando tuttavia molteplici risorse e capacità di resistenza.**

Durante il primo quarto di secolo, gli alunni CNI sono arrivati a superare le 900.000 presenze: dal 2019 abbiamo proposto di identificare questo gruppo con la dicitura "alunni con background migratorio", proprio in riferimento alla varietà di esperienze, processi, provenienze e origini di persone che non necessariamente hanno sperimentato in forma diretta la migrazione e sono nate all'estero.

Nel complesso, il numero degli studenti con background migratorio è cresciuto costantemente nel tempo, a parte alcuni rallentamenti e battute d'arresto: se consideriamo gli alunni inseriti nei livelli scolastici compresi dalle scuole dell'infanzia alle scuole secondarie di secondo grado, osserviamo un incremento notevole che ha portato, nell'anno scolastico 2022-23 a raggiungere un'incidenza sul totale della popolazione scolastica dell'11% (*si veda la tavola 01*).

Il gruppo più numeroso di alunni con background migratorio frequenta la scuola primaria, anche se alle secondarie si osserva un certo dinamismo. I dati longitudinali ci mostrano, infatti, una crescita rapida ed esponenziale dei frequentanti di origine immigrata nelle scuole superiori (*si veda la tavola 02*), elemento già sottolineato nel rapporto dell'anno scolastico 2010-11 intitolato





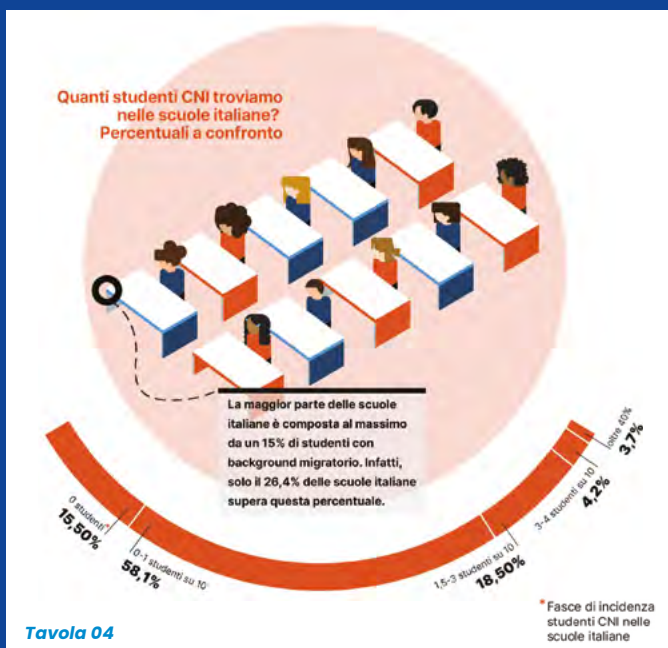
Verso l'adolescenza e che anticipava la tendenza alla stabilizzazione dei flussi di minori di origine immigrata, cresciuti attraverso il sistema scolastico italiano e approdati alle scuole superiori.

Altro aspetto caratteristico di questo gruppo è la pluralità di provenienze, con una notevole predominanza numerica di allievi originari dell'Est Europa, appartenenti alle più ampie e antiche comunità di immigrati in Italia (per esempio rumeni e albanesi) oppure arrivati più di recente (ucraini). Significativa a livello numerico è anche la presenza di alunni di origine nordafricana (in particolare Marocco, Egitto, Tunisia), e una rappresentanza di alunni (e famiglie) cinesi, indiani e altri di origine asiatica, tutti gruppi di lungo insediamento in Italia. Alte quote di alunni con background migratorio sono ospitate dalle scuole più multiculturali, sparse a macchia di leopardo sul territorio nazionale (si veda la **tavola 03**), data una migrazione di adulti caratterizzata dal policentrismo ovvero concentrata in alcune regioni del Nord (Lombardia, Veneto, Emilia-Romagna ecc.), in grandi centri metropolitani (Roma, Milano, Torino ecc.), ma anche città di media e piccola dimensione, aree urbane ma anche valli o aree rurali. D'altro canto, la **geografia scolastica segue la geografica economica e migratoria del Paese**, ovvero non è indipendente

dall'attrattività e dalle condizioni territoriali più o meno favorevoli all'insediamento di famiglie con figli. Ciò spiega come mai un quarto degli alunni immigrati o con background migratorio frequenti le scuole lombarde, regione che accoglie anche circa un quarto dei migranti presenti in Italia.

In base al numero di stranieri a scuola in rapporto al totale della popolazione scolastica, il primato invece spetta all'Emilia Romagna, in cui la presenza diffusa di giovani generazioni di origine immigrata sul territorio è visibile e radicata dentro e fuori la scuola. Oltre ai fattori di attrazione, i cosiddetti *pull factors*, ci sono altre dinamiche migratorie che si intrecciano con le reti etniche che, nel tempo, hanno portato alla concentrazione di alcune comunità in territori specifici (e pertanto anche nelle scuole di quei territori): si pensi ai cinesi a Prato, gli ecuadoriani a Genova, i bengalesi a Roma, gli indiani tra Parma e Reggio Emilia, i marocchini a Torino, i tunisini a Mazara del Vallo ecc.

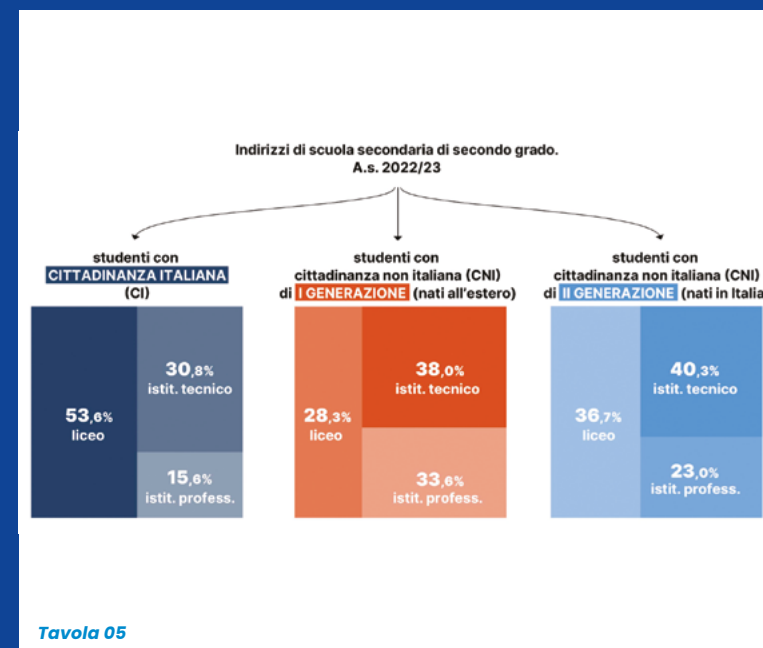
Questi dati richiamano l'annosa questione dell'eccessiva concentrazione degli alunni non italiani in specifici territori, scuole, plessi o classi, argomento tanto dibattuto quanto affrontato (si pensi alla Circolare Ministeriale 2/2010, "Indicazioni e raccomandazioni per l'integrazione di alunni con cittadinanza non italiana"), **considerando i rischi**



socioeducativi conseguenti alla segregazione degli alunni svantaggiati in contesti scolastici, da cui spesso i nativi fuggono e in cui pare abbassarsi la qualità dell'offerta formativa.

I dati mettono in luce che le scuole italiane frequentate da oltre il 30% di alunni con background migratorio si attestano attorno al 7% (si veda la **tavola 04**). Queste scuole, tra l'altro, prevalentemente dell'infanzia e del primo ciclo, si distinguono per una presenza ampia di studenti di seconda generazione, ovvero di nati in Italia da genitori immigrati, seppure senza cittadinanza. I nati in Italia censiti dalle statistiche scolastiche ufficiali dal 2007-08 rappresentano ben più della metà degli iscritti con cittadinanza non italiana (oltre il 65%), e la percentuale sale nelle comunità di antica immigrazione in Italia (ad esempio tra i cinesi, marocchini, romeni, albanesi, filippini ecc.), mentre scende tra i gruppi aumentati in modo significativo in tempi recenti, come tra gli ucraini la cui componente maggioritaria è quella dei NAI (NeoArrivati in Italia) di recente ingresso nella scuola italiana, a causa dei recenti flussi conseguenti al conflitto russo-ucraino.

Al di là di questo quadro descrittivo, differenziato e mutato nel tempo, sono da considerare divari, problemi e disuguaglianze educative che questi minori si sono trovati ad affrontare.



Il dato più preoccupante è il ritardo scolastico: seppure si sia dimezzato negli anni, il fenomeno è persistente e, soprattutto, la gravità emerge se si comparano i dati relativi a italiani e stranieri nei diversi livelli scolastici. Anche alla primaria, il 10% fra gli iscritti non italiani è in ritardo di un anno o più – aspetto che indica un ritardo costruito in ingresso nel sistema scolastico italiano a causa della transizione dall'arrivo da una scuola estera, e non frutto di bocciature o fallimenti scolastici. Invece, la metà degli iscritti stranieri che sono in ritardo nella secondaria di secondo grado può prefigurare esperienze di insuccesso, disagio e possibile abbandono precoce degli studi per molti.

Le disparità emergono anche nella transizione dal primo al secondo ciclo di istruzione: **a causa delle difficoltà linguistiche, i ritardi, le risorse socioeconomiche e culturali più limitate, la popolazione scolastica straniera è stata nel tempo orientata verso le filiere tecnico-professionali** che consentono un più rapido inserimento nel mondo del lavoro (si veda la **tavola 05**). Tali scelte, proposte dai docenti e/o preferite dagli stessi allievi e dalle famiglie, ci permettono di ragionare su possibili fattori di discriminazione sulla base dei fattori ascritti. Gli italiani, invece, in maggioranza, si iscrivono ai licei, scegliendo solo in seconda battuta

tecnici e professionali. **Dal canto loro, negli ultimi anni le seconde generazioni tendono ad avvicinarsi nelle scelte agli autoctoni, scegliendo in misura quasi uguale istituti tecnici e licei.** Fra i nati all'estero hanno peso maggiore ostacoli che non permettono sempre scelte corrispondenti alle performance o ai desideri, e li portano a scegliere istituti tecnici e professionali. A parità di esiti, in particolare, il sistema scolastico italiano deve ancora attrezzarsi per sostenere nel passaggio ai licei gli allievi con background migratorio che mostrano performance eccellenti.

D'altro canto, questi studenti non sono certo privi di qualità e competenze. **I dati INVALSI** relativi ai test della classe quinta della secondaria di secondo grado (si veda la **tavola 06**) **mostrano come i problemi maggiori si rilevino nelle competenze in italiano**, dove i nati all'estero e in Italia raggiungono risultati significativamente inferiori rispetto a un allievo-tipo italiano. Minore è invece il divario rispetto ai nati in matematica e, addirittura, la prima generazione va un po' meglio della seconda, quasi ad alludere che la scolarizzazione totale in Italia non cambia più di tanto l'apprendimento logico-matematico. Infine, **sull'inglese il quadro cambia notevolmente, con le prime generazioni seguite dalle seconde che superano di misura gli italiani nelle performance di ascolto e lettura.**

Questi dati ci dimostrano come **da un lato il processo migratorio non costituisca sempre un ostacolo nei processi di apprendimento, ma possa essere un'esperienza che rafforza certe competenze** come quelle nelle lingue straniere, incrementando la predisposizione all'acquisizione di competenze plurilingue. Dall'altro, possiamo osservare come il percorso scolastico in Italia possa fare (o meno) la differenza nell'acquisizione delle competenze di base, rivelandoci meccanismi di funzionamento del sistema che possono ridurre in maniera significativa le disparità di partenza, creando chance di successo e possibilità di continuazione degli studi nel lungo periodo, così come confermando o amplificando le disuguaglianze di partenza.

La sfida della scuola nei confronti delle disuguaglianze etniche (ma anche socioeconomiche, culturali ecc.) in istruzione è ancora aperta e tutta da affrontare e accompagnare, seguendo i cambiamenti e le novità che i flussi migratori stanziali o recenti apporteranno.





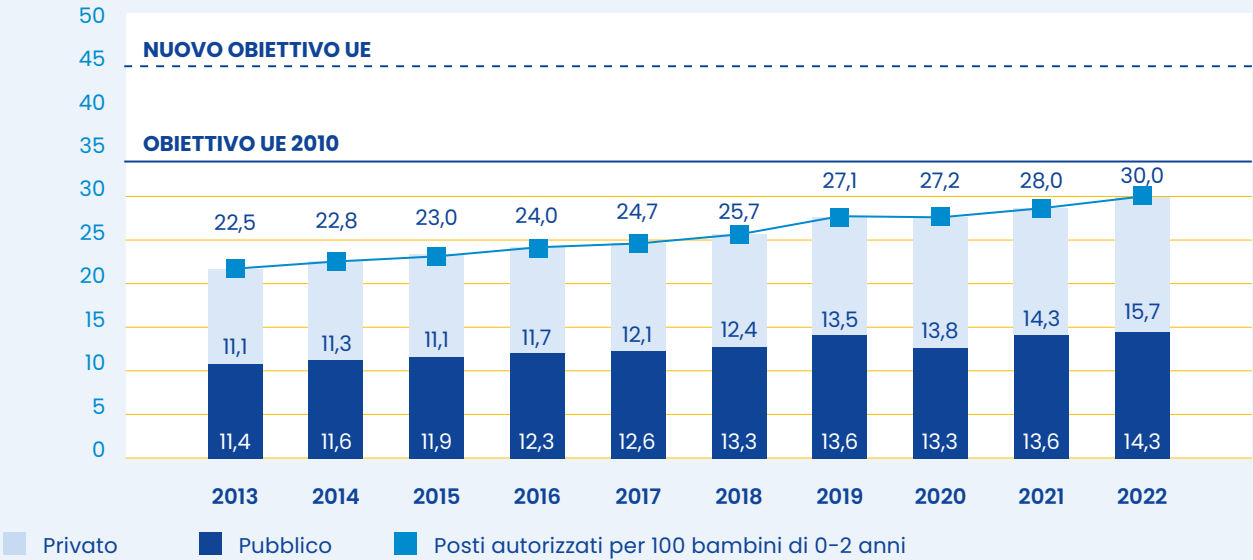
SERVIZI EDUCATIVI PER LA PRIMA INFANZIA

La partecipazione all'educazione della prima infanzia in Italia è in calo. Tra il 2013 e il 2022 la quota di bambini tra i tre e i sei anni che risulta aver partecipato a percorsi di educazione della prima infanzia è scesa dal 97,3% al 93,3%, posizionandosi in linea con la media UE del 93%¹⁰.

Guardando alla primissima infanzia, la situazione appare più critica. Nell'anno educativo 2022-23 risultavano attivi circa 12.000 tra nidi e servizi integrativi per la prima infanzia, con

oltre 366.000 posti autorizzati, di cui più della metà a titolarità privata. La percentuale di bambini di età compresa tra zero e tre anni iscritti ai servizi per la prima infanzia risultava del 30% (14,3% nei servizi pubblici e 15,7% nei servizi privati), con un aumento rispetto al 2021-22 del +2%, dovuto in parte all'aumento dell'offerta e dei posti disponibili (+15.700 posti), ma in larga parte anche al calo delle nascite (-40.000 bambini) che ha ridotto il numero dei potenziali utenti¹¹.

Posti autorizzati nei servizi educativi per la prima infanzia pubblici e privati per 100 bambini di 0-2 anni. Anni educativi 2013/2014 - 2022/2023.



Fonte: ISTAT indagine sui nidi e servizi integrativi per la prima infanzia

Sebbene nel complesso la partecipazione stia migliorando, il dato è ancora lontano dal nuovo obiettivo definito a livello europeo del 45%. Permangono, inoltre, notevoli differenze territoriali, in particolare tra il nord e il sud, ma anche tra le aree urbane e quelle "interne", dove la domanda scarsa e frammentata ha tradizionalmente ostacolato lo sviluppo dei servizi per la prima infanzia.

A livello regionale l'Umbria è la regione con il più alto livello di copertura (46,7%), seguita da Emilia-Romagna (43,1%), Valle d'Aosta (43%), Provincia Autonoma di Trento (41,2%) e Toscana (40,7%). Virtuose risultano anche la Liguria, la Lombardia, il Veneto, il Friuli-Venezia Giulia, le Marche e il Lazio che si attestano sopra la soglia del 33%. Di contro, fra le regioni del Sud, restano ancora al di sotto del 20% la Campania, la Sicilia e la Calabria (13,2%, 13,9% e 15,7% rispettivamente).

Nell'accessibilità ai servizi per la prima infanzia risultano particolarmente penalizzate le famiglie più povere, sia per i costi delle rette, sia per la carenza di nidi in diverse aree del Paese economicamente più svantaggiate. Nei casi di famiglie a rischio di povertà o di esclusione sociale, la frequenza del

nido riguarda infatti appena il 10,2% dei bambini sotto i tre anni, contro il 35,5% del resto della popolazione. Le fasce più fragili e le aree socialmente più deboli continuano ad essere, in sostanza, le meno servite da servizi all'infanzia, perpetuando il circolo vizioso della trasmissione della povertà. Contribuisce in maniera significativa a tale dinamica anche la composizione dell'offerta di servizi a livello nazionale, con poco più della metà a titolarità privata (quindi tipicamente a disposizione di chi ha maggiore capacità di spesa).

Dal punto di vista occupazionale, una recente indagine campionaria pubblicata dall'ISTAT riporta le stime del personale educativo e non educativo presente all'interno dei servizi per l'infanzia in Italia, arrivando a ipotizzare un totale di circa 65.000 educatori e educatrici presenti nell'anno educativo 2022/2023 in asili nido e sezioni primavera, e circa 30.000 risorse impiegate come personale non educativo. Questo dato, messo in relazione al numero di posti autorizzati evidenzia un rapporto di circa un educatore ogni 5,3 posti autorizzati e una unità di personale non educativo ogni 11,5 posti autorizzati, entrambi ripartiti equamente tra i servizi a titolarità pubblica e i servizi a titolarità privata.

10 Fonte: European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, Relazione di monitoraggio del settore dell'istruzione e della formazione 2024 - Italia

11 Fonte: Report ISTAT "I servizi educativi per la prima infanzia in Italia"



Stima del personale educativo e non educativo presente nei nidi e nelle sezioni primavera in Italia al 31.12.2022 (n.)

	NIDI	SEZIONI PRIMAVERA	TOTALE SERVIZI
Educatori	54.200-57.000	8.700-9.800	63.200-66.400
Personale non educativo	23.400-24.900	5.400-6.100	29.100-30.700
TOTALE PERSONALE IMPIEGATO	77.900-81.700	14.300-15.800	92.800-96.900

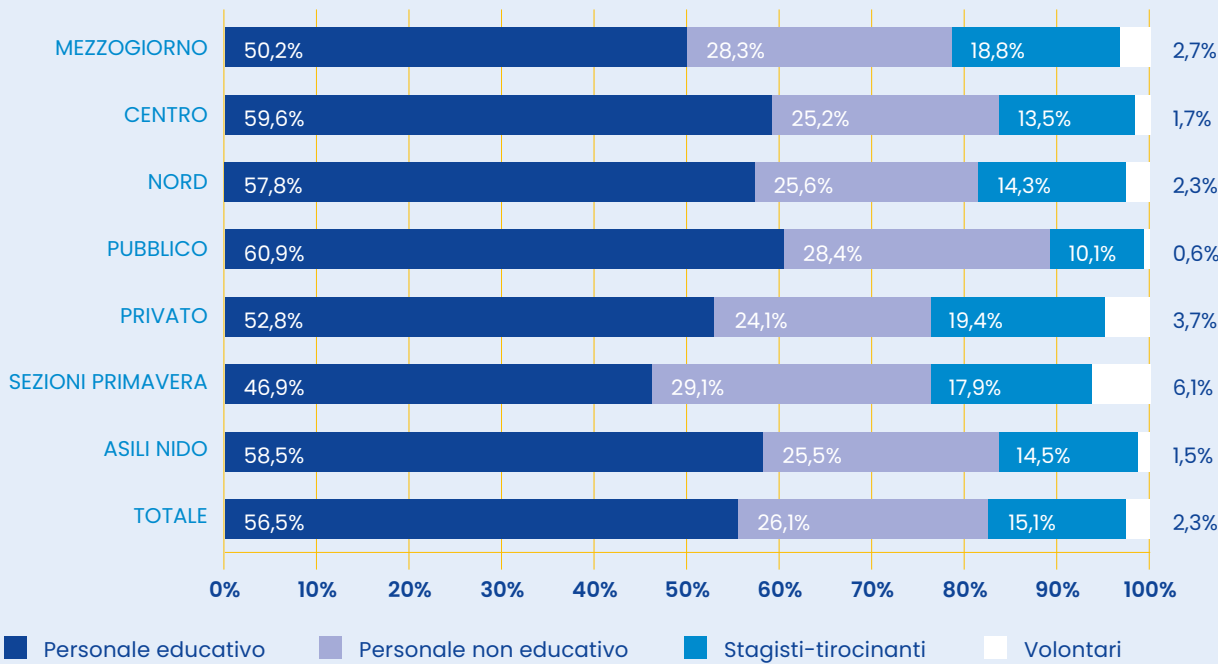
Sono rappresentati i limiti degli intervalli di confidenza al 95%. I dati sono arrotondati alle centinaia.

Fonte: Report ISTAT 2024 "I servizi educativi per la prima infanzia in Italia"

Oltre al personale educativo e ausiliario, all'interno dei servizi sono presenti anche altre figure, tra queste i tirocinanti o stagisti, che partecipano a periodi di orientamento e formazione, e i volontari, che operano stabilmente all'interno delle strutture. Secondo le stime prodotte circa 20.000 persone sono regolarmente presenti nei servizi educativi oltre alle educatrici e agli educatori e al personale non educativo. È un dato che evidenzia una quota di personale non di ruolo rilevante all'interno dei servizi educativi per l'infanzia, pari a circa il 17,4% del totale, con percentuali maggiori se si

considerano solo le sezioni primavera (24%) e ancora più alte se si osservano separatamente i servizi a titolarità privata del Mezzogiorno. Se da un lato la presenza di questo tipo di personale può essere vista come un elemento positivo perché implica una importante capacità di apertura verso l'esterno e di attrazione delle risorse del territorio, dall'altro un elemento di potenziale rischio è che il personale volontario, o temporaneamente presente per motivi di studio, sia chiamato non solo a integrare, ma in alcuni casi a sostituire il lavoro del personale educativo direttamente a contatto con i bambini.

Composizione del personale presente in nidi e sezioni primavera in Italia al 31.12.2022 (n.)



Fonte: Report ISTAT 2024 "I servizi educativi per la prima infanzia in Italia"

In questo contesto, un tema da non sottovalutare è legato agli interrogativi su come i nuovi servizi, potenziati dagli investimenti previsti dal PNRR, riusciranno a reperire personale adeguatamente formato per la gestione della nuova offerta educativa. La capacità di reperire le figure professionali necessarie rappresenta, infatti, un tema critico

per il sistema dei servizi educativi del nostro Paese con significative ed evidenti difficoltà in fase di assunzione, dovute ad un'offerta limitata di educatori ed educatrici laureati sul mercato del lavoro che non sembra in grado di soddisfare adeguatamente la domanda.



L'APPRENDIMENTO NEI PRIMI SEI ANNI DI VITA

PER I PROCESSI DI APPRENDIMENTO E SVILUPPO DEL BAMBINO I PRIMI SEI ANNI DI VITA SONO CRUCIALI, E GENITORI, TERAPEUTI ED EDUCATORI HANNO IL DELICATO COMPITO DI ACCOMPAGNARE QUESTA FASE, MA SENZA PORSI DI CONTINUO COME MEDIATORI DI FRONTE ALLE DIFFICOLTÀ.

Intervista a Roberto Carlo Russo, neuropsichiatra infantile e pediatra

<https://www.boltonforeducation.org/apprendimento-primi-sei-anni-rosso/>

In oltre cinquant'anni di esperienza, il professor Roberto Carlo Russo è riuscito a costruire un ponte fra la pediatria, la neuropsichiatria infantile e la psicomotricità. La motivazione è stata duplice: la necessità di disporre di conoscenze e modalità di valutazione per aiutare i bambini nelle prime fasi della loro evoluzione e la consapevolezza che non è mai esclusivamente il bambino a essere preso in carico, ma il problema che coinvolge lui, la famiglia e la società in cui vive. Autore di 120 pubblicazioni, tra cui 14 libri e 14 test evolutivi, il professor Russo costituisce nel 1972 a Milano la prima scuola italiana triennale di terapia psicomotoria, e dal 1975 si interessa in modo specifico delle problematiche infantili in collegamento e collaborazione con il sistema scolastico.

In che modo crescere e apprendere si sovrappongono nei primi sei anni della nostra vita?

Specialmente nei primi anni di vita la crescita del bambino non riguarda soltanto gli aspetti somatici, e quindi la trasformazione corporea, ma include la complessa realizzazione delle funzioni neurologiche. **Fino all'età di due anni il bambino è come una spugna: assorbe tutto.** A livello neurologico, ciò si traduce nell'aumento della produzione di neuroni e delle loro interconnessioni mediante la formazione di sinapsi. La prima fase di crescita riguarda il contatto del bambino con la madre, passando dalla simbiosi alla possibilità di sentirsi in contatto con lei, ma al di fuori del suo corpo. Segue la fase della prensione, che realizza la possibilità di conoscere e dominare l'ambiente esterno attraverso la mano. All'ottavo mese i bambini, con la conquista dell'angoscia per l'estraneo, differenziano il noto dal non conosciuto, condizione che in seguito permetterà loro l'approccio tutelato verso il non noto. Circa all'anno, l'inizio della deambulazione realizza la possibilità di autonomia, che concretizza il processo di individuazione e di affermazione del sé. Nel corso del secondo anno (12-24 mesi), o poco dopo, si definisce

il processo di lateralizzazione e la comparsa del gioco simbolico rappresenta la grande conquista futuribile, tramite la rappresentazione agita di ciò che è immaginato e desiderato. Circa ai 24 mesi una quantità notevole di interconnessioni viene distrutta, la cosiddetta potatura sinaptica, permettendo con un processo intelligente di sintesi la permanenza delle connessioni ritenute valide per il successivo percorso evolutivo. Il secondo anno (12-24 mesi) è una fase di grande importanza per lo sviluppo infantile correlato al processo educativo dei genitori tramite l'inizio delle regole tutelanti e di adattamento alla realtà.

Potrebbe fare un esempio di come l'ambiente esterno può influenzare questi primi processi evolutivi?

Certo. **Intorno ai cinque mesi il bambino non solo comincia ad afferrare gli oggetti e a manipolarli, ma si diverte a lasciarli cadere per terra. In quei momenti fa un'esperienza notevole perché vede in atto la forza di gravità, la velocità di caduta, il rumore per l'impatto, il risultato dell'eventuale modifica dell'oggetto. Sgridare il bambino durante questo tipo di attività significa interferire con il processo di conoscenza in atto.** Sarà

importante da parte dei modelli di riferimento permettere le esperienze con oggetti adeguati alle richieste evolutive. La deambulazione realizza la sua affermazione, che deve sottostare alle regole imposte, consone alle sue necessità, ma adattate alla realtà ambientale. Più il bambino segue le proprie spinte nel fare conoscenza della realtà di vita e più sarà attivo il processo di sviluppo della comprensione delle proprie potenzialità e dei risultati delle azioni. Dal punto di vista biologico – e quindi delle informazioni contenute nel codice genetico – il bambino mette in atto il proprio processo di sviluppo, i modelli di riferimento evolutivo hanno il duplice compito di comprendere il bambino nella sua unicità e competenza e di indirizzarne, in modo coerente, il percorso evolutivo.

Dopo la delicata fase dei due anni, in quali forme di apprendimento si cimenta il bambino?

Fra i tre e i sei anni le competenze cognitive aumentano notevolmente: a fronte di tutte le esperienze fatte (oggetti, genitori, educatori e coetanei), il bambino realizza che alcune sono di maggiore interesse e altre meno, e in tal senso organizza le successive esperienze e adattamenti alla realtà.

Nel corso del terzo anno si struttura la personalità e subentrano le prime difficoltà conflittuali nei confronti dei coetanei e degli adulti. Fra i tre e i quattro anni l'arricchimento della dimensione simbolica, realizzato tramite storie con personaggi immaginari e con il disegno, stimola il bambino a proiettarsi in una dimensione futuribile in rapporto alle proprie aspettative e all'ipotetica valutazione dell'impatto di queste con gli altri. In questa fase i bambini iperattivi richiedono l'agito in confronto al verbalizzato o rappresentato: è il bisogno di sperimentare e capire le cose tramite l'azione; questi bambini parlano e disegnano più tardi rispetto agli altri.

Che ruolo hanno gli educatori del nido e della scuola dell'infanzia nell'affiancare e sostenere i processi di apprendimento in bambini così piccoli?

Le parole chiave al riguardo sono accoglienza e socializzazione. L'educatore accoglie il bambino con le sue caratteristiche e cerca di capire come agisce e reagisce ai diversi stimoli e proposte. All'interno di questa accoglienza personalizzata, bisogna poi stimolare il processo di socializzazione, favorendo lo scambio e il rispetto delle regole comunitarie.

In che modo il gioco costituisce una forma di apprendimento, e a quali livelli agisce l'interazione tra coetanei?

Senza dubbio la proposta di giochi strutturati promuove un senso di comunità e di appartenenza, di scambio significativo e di apprendimento insieme, pertanto socializzante. L'educatore durante l'interazione ha la possibilità di osservare e identificare le diverse modalità di risposta dei bambini, il loro significato emotivo, di relazione e di apprendimento. Fra i due e i tre anni è difficile che i bambini si riuniscano in piccoli gruppi e giochino spontaneamente tra loro; hanno bisogno che sia l'adulto a indicare le regole del gioco; tra i quattro anni e i cinque è più facile che siano i bambini stessi a costituirsi in piccoli gruppi e stabilire le regole. Nei nidi mi è anche capitato di vedere bambini di età inferiore ai tre anni diventati dei leader di aiuto distribuendo un pezzettino di cioccolato a ciascuno

o consolando un altro bambino che piangeva. Il bambino che riceve aiuto apprende a sua volta l'importanza dell'aiuto e realizza che il compagno non rappresenta solo la competizione, ma può essere anche una fonte di comunicazione, di scambio e di reciproco sostegno.

Saper interpretare il linguaggio non verbale di bambini così piccoli diventa uno strumento fondamentale per accompagnarli nel percorso di crescita e apprendimento. Quale contributo può dare, a tale proposito, la figura professionale dello psicomotricista?

Il ruolo dell'educatore è insegnare al bambino a essere un individuo valido all'interno di una comunità. Il ruolo dello psicomotricista risponde invece alla necessità di offrire al bambino un contesto liberatorio in cui realizzare la propria individualità. La psicomotricista utilizza il gioco – senso-motorio e simbolico – come strumento d'intervento. Attraverso il gioco i bambini usano il linguaggio non verbale per parlare del loro mondo interiore, e la psicomotricista agisce aiutandoli a elaborare e risanare i propri vissuti e facendo percepire loro un maggior controllo sia sui propri processi di crescita sia sulle capacità di adattamento ai contesti familiare, scolastico e sociale. A mio avviso, ambito scolastico e psicomotorio sono entrambi importanti, ma è bene che il bambino li sperimenti in luoghi e momenti distinti, se e quando sono ritenuti necessari dal neuropsichiatra infantile o dallo psicologo. Sempre auspicabile è il dialogo tra educatori, psicomotricisti, medici e familiari, in modo che le azioni nei confronti del bambino siano coerenti e coordinate.

Quali sono, al giorno d'oggi, i bisogni dei bambini di questa fascia d'età e che ruolo gioca il fatto che vengano proiettati molto precocemente nella realtà virtuale?

Seguo di persona almeno 25-30 bambini che nel corso del primo anno di vita sono stati esposti ogni giorno a iperstimolazione visiva con telefono cellulare o tablet. In questi bambini l'organizzazione funzionale del cervello avviene soprattutto sulla base di

informazioni visive, senza che a queste immagini possa essere conferito un sufficiente grado di concreta realtà. Ne deriva una perdita della salienza dei processi di conoscenza e apprendimento del bambino, con conseguente perdita di interesse verso il mondo esterno.

Una volta informati delle conseguenze di tale scorretta abitudine, molti genitori hanno interrotto completamente l'esposizione dei loro bambini a cellulari e tablet, assistendo alla rinascita dei loro figli. Sarebbe davvero importante che anche a livello governativo venissero date le informazioni sulle conseguenze di queste nuove abitudini di vita. **A partire dai due anni e mezzo va bene far vedere i cartoni animati ai bambini, per una decina di minuti, e con i genitori presenti che agiscono da mediatori tra mondo virtuale e reale.** Solo a partire dai tre-quattro anni i bambini possono vederli da soli, sempre sotto il vigilante controllo dei genitori per verificare il tipo dei filmati.

Quali azioni concrete possono fare le famiglie e le scuole per preparare i "piccolissimi" di oggi al futuro?

Mettere da parte gli atteggiamenti di iperprotezione e lasciare che il bambino faccia esperienza, senza porsi di continuo come mediatori di fronte alle difficoltà. Ritengo sia di cruciale importanza che le figure di riferimento siano consapevoli e neutralizzino il più possibile l'iper-protezionismo, dovuto in gran parte all'età più adulta in cui si diventa genitori, alla mancata individuazione dei conflitti e del valore delle strutture sociali di competenza. Offrire a ciascun bambino modelli di riferimento chiari e coerenti alla realtà del nucleo familiare e dell'ambito sociale di appartenenza. Non meno importante, in considerazione del frequente carico d'impegni extra scolastici, sarà permettere che il bambino abbia dei momenti in cui soddisfare il proprio bisogno di giocare come desidera e che possa scegliere, in base alle proposte sostenibili per la famiglia, a quali attività ludico-sportive dedicare alcuni pomeriggi della settimana.

di Elisa Frisaldi, ricercatrice in neuroscienze, comunicatrice della scienza



learning
curve





LA DISPERSIONE SCOLASTICA E I DIVARI TERRITORIALI

La dispersione scolastica, non solo in Italia, rappresenta un fenomeno complesso, di cui spesso si parla in maniera generica facendo riferimento ad almeno tre diverse fattispecie, che vanno dal concetto di uscita dal mondo della scuola a quello di evasione dell’obbligo scolastico a quello di popolazione con basso grado di istruzione¹².

Il termine “dispersione” viene solitamente usato in maniera più ampia per ricomprendere in qualche modo tutto ciò che determina un fallimento dell’istituzione scolastica rispetto all’obiettivo che la scuola si propone.

La “evasione” dell’obbligo scolastico (o “abbandono scolastico”) è invece l’interruzione, per lo più definitiva, dei corsi di istruzione e formazione obbligatori.

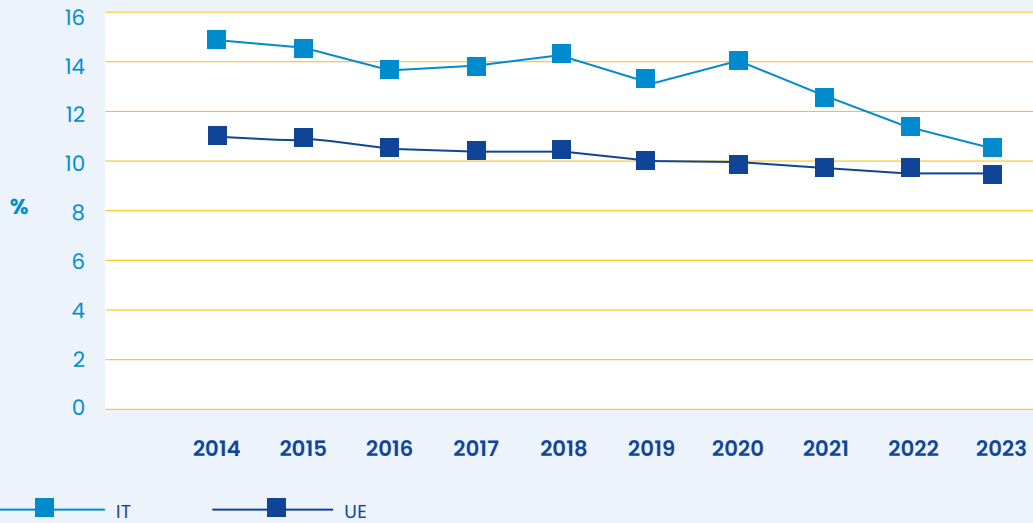
Infine, quando si parla di dispersione scolastica, si fa talvolta riferimento alla “popolazione con un livello di istruzione basso” o perché in possesso di un titolo di studio di grado inferiore rispetto a quanto previsto dall’istruzione obbligatoria o perché

in possesso di nessun titolo di studio. In questi casi il fenomeno trattato attiene non tanto alla attualità di persone che stanno lasciando la scuola prima del tempo, o stanno poco beneficiando della attività di questa istituzione, ma di persone per le quali ciò è avvenuto in un passato più o meno recente.

Quest’ultima accezione è quella fotografata dall’indicatore più utilizzato a livello internazionale per monitorare il fenomeno dell’abbandono scolastico, ossia l’indicatore Early Leavers from Education and Training (ELET), che in italiano è definito “Uscita precoce dal sistema di istruzione e formazione” e che viene calcolato con riferimento ai giovani di età compresa tra i 18–24 anni.

L’indicatore ELET in Italia evidenzia un calo costante nell’ultimo decennio, segno di un progressivo miglioramento nel grado di istruzione dei giovani. I giovani tra i 18 e i 24 anni usciti precocemente dal sistema di istruzione e formazione in Italia erano, infatti, il 10,5% nel 2023 rispetto al 16,8% del 2013.

Uscita precoce dal sistema di istruzione e formazione (fascia di età 18–24 anni), 2014–2023 (%)



Fonte: European Commission, “Relazione di monitoraggio del settore dell’istruzione e della formazione 2024 in Italia”

Sebbene tale tendenza sia incoraggiante, il tasso attuale è ancora al di sopra sia della media UE del 9,5 % sia dell’obiettivo di riduzione al di sotto del 9% entro il 2030 che l’UE si è data. L’Italia, inoltre, rimane tra gli ultimi posti in Europa per tasso di abbandono scolastico (quintultima nel 2023 con valori inferiori solo a Romania, Spagna, Germania e Ungheria).

Più nel dettaglio, i dati sulla dispersione scolastica a livello nazionale evidenziano che¹³:

- il fenomeno dell’abbandono scolastico è più frequente tra i ragazzi (13,1%) rispetto alle ragazze (7,6%);
- i divari territoriali restano ampi, con tassi di abbandono

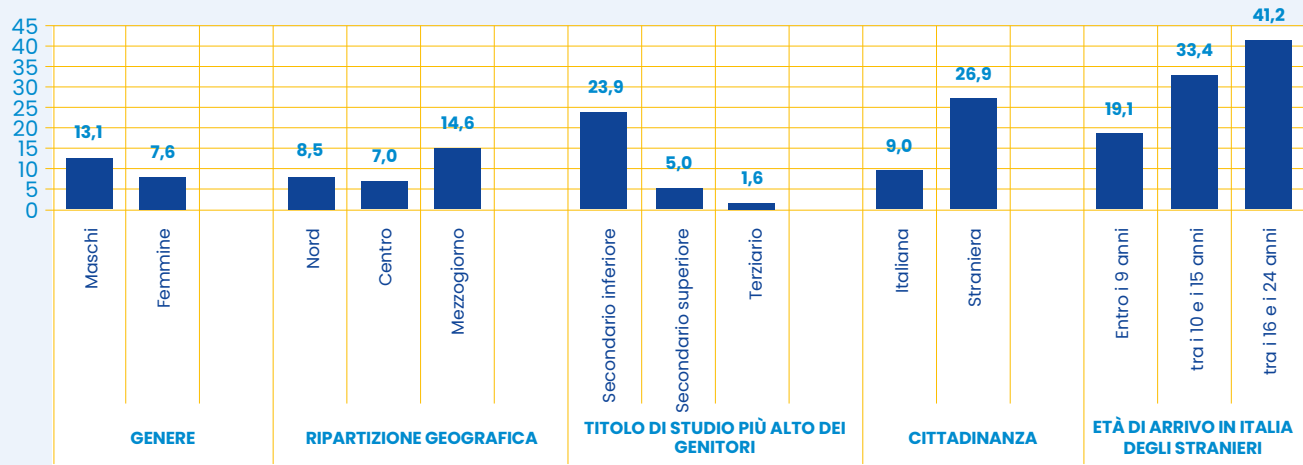
degli studi che variano dal 7,0% al Centro all’8,5% al Nord fino al 14,6% nelle regioni del Mezzogiorno;

- l’abbandono scolastico rimane fortemente influenzato dal livello di istruzione dei genitori con tassi di abbandono che variano dal 23,9% dei giovani con genitori aventi al massimo la licenza media al 5,0% se almeno un genitore ha un titolo secondario superiore e all’1,6% se almeno un genitore è laureato;
- tra i giovani con cittadinanza straniera, il tasso di abbandono precoce degli studi è tre volte quello degli italiani (26,9% contro 9,0%) e varia molto a seconda dell’età di arrivo in Italia.

12 Nota: Vedi anche “Dispersione e abbandono scolastico. Due indicazioni per migliorare l’analisi del fenomeno e le strategie di intervento” di Marco Musella, Melania Verde e Giorgio Liotti – *Dispersione e abbandono scolastico* – Bolton Hope Foundation.
13 Fonte: ISTAT – “Livelli di istruzione e ritorni occupazionali anno 2023”



Giovani 18–24enni che hanno abbandonato precocemente gli studi per genere, ripartizione geografica, livello di istruzione dei genitori, cittadinanza ed età di arrivo in Italia dei cittadini stranieri nati all’estero – 2023 (%)



Fonte: ISTAT, Report “Livelli di istruzione e ritorni occupazionali anno 2023”

GLI APPRENDIMENTI E LA DISPERSIONE IMPLICITA

La dispersione scolastica esplicita è un problema sociale che interessa tutti i Paesi avanzati e che da oltre vent’anni l’Unione Europea cerca di affrontare.

Gli indicatori che misurano il fenomeno, presentati nel paragrafo precedente, non catturano però la quota non trascurabile di studenti che, pur avendo completato il loro percorso scolastico, non raggiungono i traguardi minimi previsti dopo 13 anni di scuola. Si tratta di giovani con competenze di base (comprensione della lingua scritta, matematica e inglese) non dissimili da coloro che la scuola l’hanno abbandonata e che corrono un rischio di marginalità sociale altrettanto forte.

Per descrivere questa condizione, si parla di “dispersione implicita”, intesa come misura della fragilità negli apprendimenti di base e che fotografa una quota ancora significativa di ragazzi difficilmente in grado di elaborare le informazioni a loro disposizione e che affronteranno la vita adulta con competenze di base considerate non sufficienti per muoversi autonomamente e consapevolmente nella società.

A partire dal 2019, attraverso le prove standardizzate INVALSI in italiano, matematica e inglese, è possibile fornire una rappresentazione di tale fenomeno e quantificare la quota di studenti che, al termine del ciclo secondario di secondo grado, non ha raggiunto i traguardi di competenza minimi stabiliti

dalle Indicazioni nazionali.

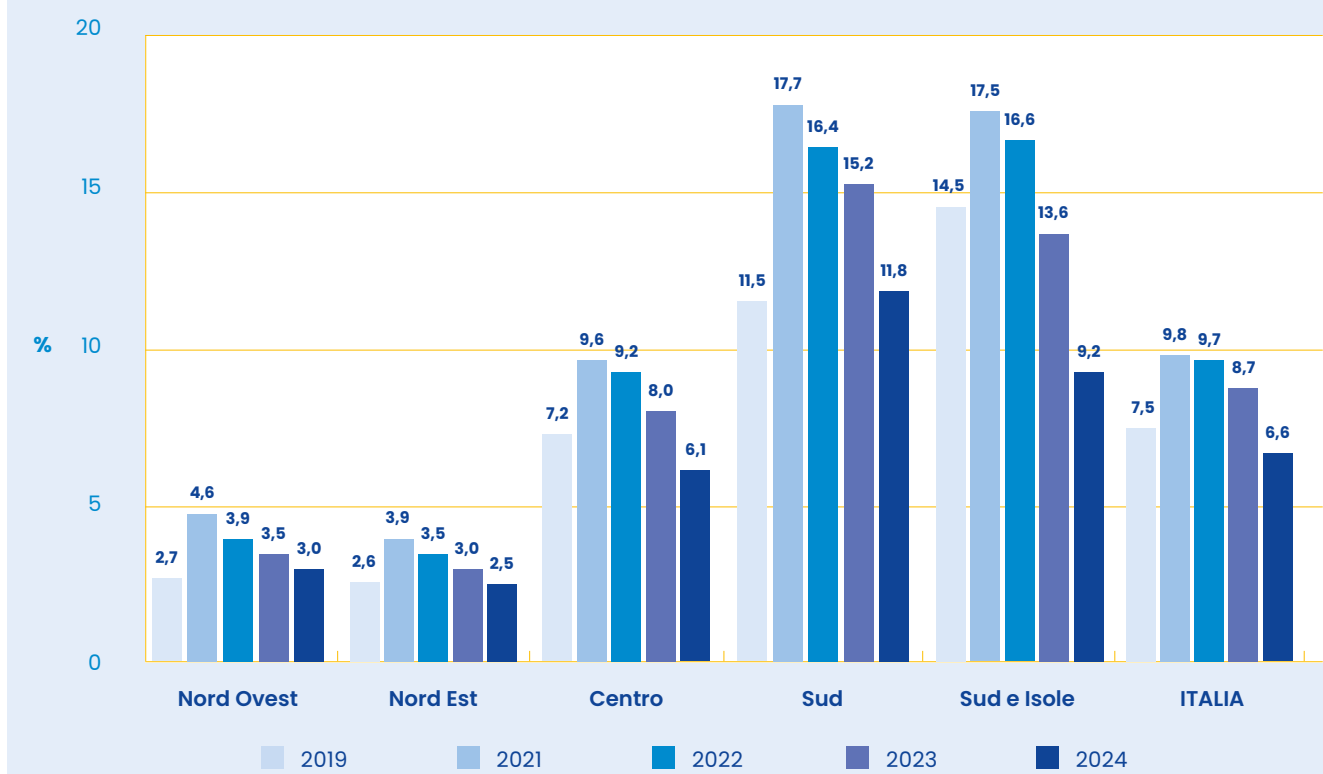
Nell’anno scolastico 2022–23, in Italia, il tasso di studenti dell’ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado rientranti nella definizione di “dispersione implicita”¹⁴ si è attestato al 6,6%, in netta diminuzione rispetto agli ultimi tre anni¹⁵.



14 Nota: Rientrano nella definizione di “dispersione scolastica implicita” gli studenti che, al termine della scuola secondaria di II grado, hanno contemporaneamente competenze di italiano e di matematica pari o inferiori agli studenti della classe II dello stesso ciclo e che raggiungono al massimo il livello d’inglese previsto al termine della scuola secondaria di primo grado (inferiore al livello B1).
15 Fonte: INVALSI, Rapporto INVALSI 2024



Studenti e studentesse in condizione di dispersione scolastica implicita al termine del secondo ciclo d'istruzione, per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica.



Fonte: Rapporto INVALSI 2024

Si tratta di un dato importante perché il suo valore è il più basso mai registrato a livello nazionale, inferiore anche a quello pre-pandemia.

Tuttavia, anche qui le differenze tra le regioni del Paese restano ancora ampie.

Per il 2024 INVALSI distingue le Regioni Italiane in tre gruppi:

- **GRUPPO 1**, con le regioni in cui oltre il 10% (non meno di uno studente/studentessa su dieci) è in condizione di dispersione scolastica implicita: Campania e Sardegna.
- **GRUPPO 2**, composto dalle regioni in cui la quota è compresa tra il 5% e il 10%: Liguria, Umbria, Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia, Basilicata, Calabria e Sicilia.
- **GRUPPO 3**, con le regioni in cui meno del 5% è in condizione di fragilità scolastica negli apprendimenti: Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli – Venezia Giulia, Emilia – Romagna, Toscana e Marche.

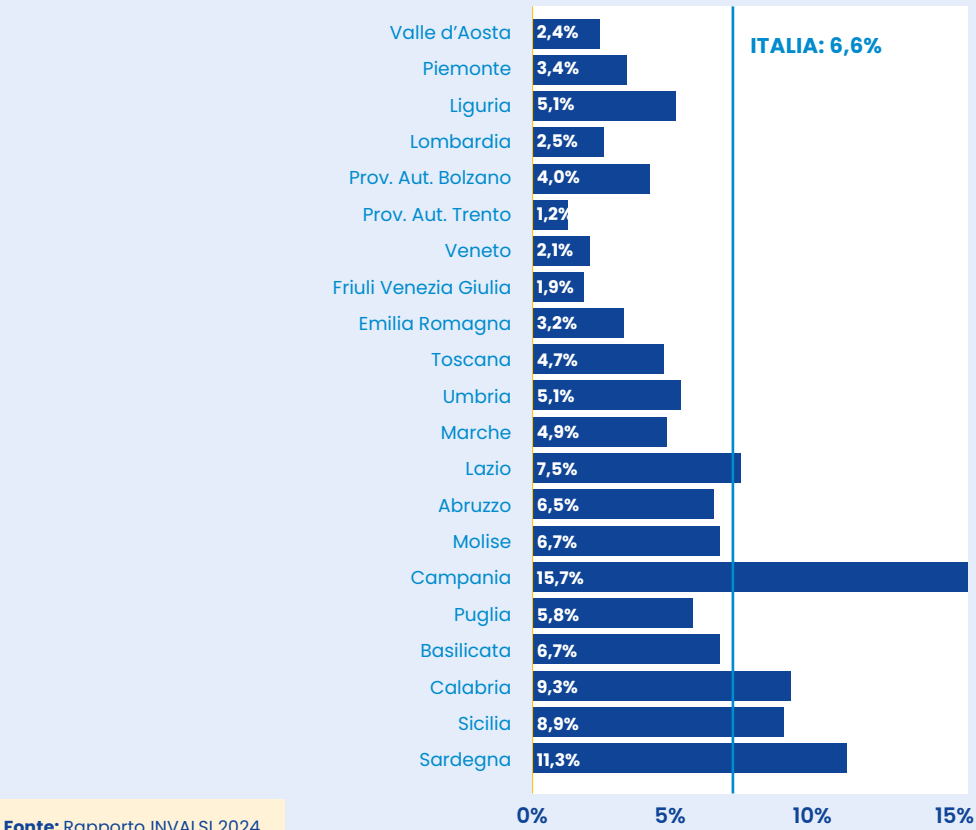
Anche la dispersione implicita, come quella esplicita, presenta divari che tendono ad aumentare al crescere dei gradi scolastici, con valori molto più contenuti al Nord Ovest (3,0%) e Nord Est (2,5%) e al Centro (6,1%) rispetto al Mezzogiorno (9,2%). Più nel dettaglio i dati evidenziano che¹⁶:

- i tassi di dispersione implicita sono più alti tra i ragazzi (8,2%) rispetto alle ragazze (5%);
- le percentuali di dispersione implicita sono più del triplo tra coloro che hanno avuto almeno un anno di ritardo (16,4% vs. 4,6%);
- nei licei si conta una quota di ragazzi in condizioni di dispersione implicita significativamente più ridotta (2,5%) rispetto agli istituti tecnici (8,5%) e, soprattutto, agli istituti professionali (17,8%);
- i ragazzi con background migratorio di prima generazione (5,3%) e seconda generazione (4%) appaiono avere per la prima volta tassi di dispersione implicita inferiori a quelli dei compagni italiani (5,5%).

16 Fonte: INVALSI – Presentazione risultati prove INVALSI 2024

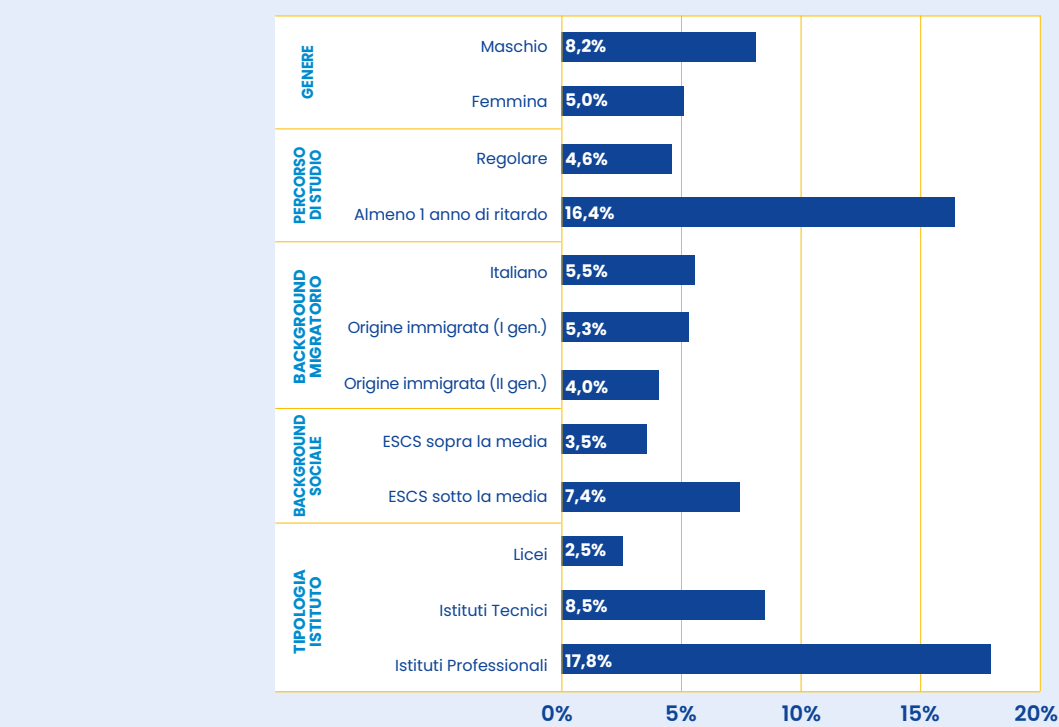


Studenti e studentesse in condizione di dispersione scolastica implicita al termine del secondo ciclo d'istruzione, per regione. Valori percentuali. Serie storica.



Fonte: Rapporto INVALSI 2024

Studenti in condizione di dispersione implicita al termine del secondo ciclo d'istruzione, per genere, percorso di studio, background migratorio e background sociale (%)



Fonte: INVALSI – Rapporto Nazionale 2024



EDUCAZIONE A CONFRONTO NEI PAESI UE

A CHE ETÀ INIZIA IL PERCORSO SCOLASTICO E QUANDO LO SI ABBANDONA, QUANTO LO STATO INVESTE IN ISTRUZIONE E QUANTO GUADAGNANO GLI INSEGNANTI. UNA SELEZIONE DI DATI TRATTI DAL RAPPORTO DELL’OCSE “EDUCATION AT A GLANCE 2024” E DAL REPORT DELLA COMMISSIONE EUROPEA “INVESTING IN EDUCATION 2024” PER INQUADRARE LA SITUAZIONE DELL’ITALIA RISPETTO ALLE MEDIE DELL’OCSE E DELL’UE.

https://www.boltonforeducation.org/educazione_paesi-ocse-infografica/

Per quanto possa essere in alcuni casi fuorviante confrontare sistemi scolastici anche molto diversi tra loro, la pubblicazione annuale del Rapporto OCSE “Education at a Glance”¹⁷, che offre una panoramica sullo stato dei sistemi di istruzione nei Paesi aderenti all’OCSE e la pubblicazione “Investing in Europe 2024”¹⁸ permettono di mettere a confronto diverse variabili legate al mondo dell’educazione tra vari Paesi membri dell’Unione Europea, fornendo spunti interessanti di riflessione e approfondimento. Alcune evidenze, senza pretesa di esaustività, sono riportate di seguito e mirano a fornire un confronto tra le condizioni del sistema di istruzione italiano e quello dei Paesi della Comunità Europea.

QUAL È IL NOSTRO LIVELLO DI ISTRUZIONE?

In media, in Europa circa il 37% degli adulti tra i 25 e i 64 anni ha raggiunto un livello di istruzione terziaria e l’83% un diploma di secondaria di secondo grado. L’Italia registra ancora un ritardo rispetto a questi numeri: infatti, solo il 22% degli adulti è in possesso di un titolo di studio terziario e il 66% di un diploma di scuola superiore.

Percentuale di adulti in possesso dei diversi titoli di istruzione

ISTRUZIONE TERZIARIA



SECONDARIA DI SECONDO GRADO



SECONDARIA DI PRIMO GRADO



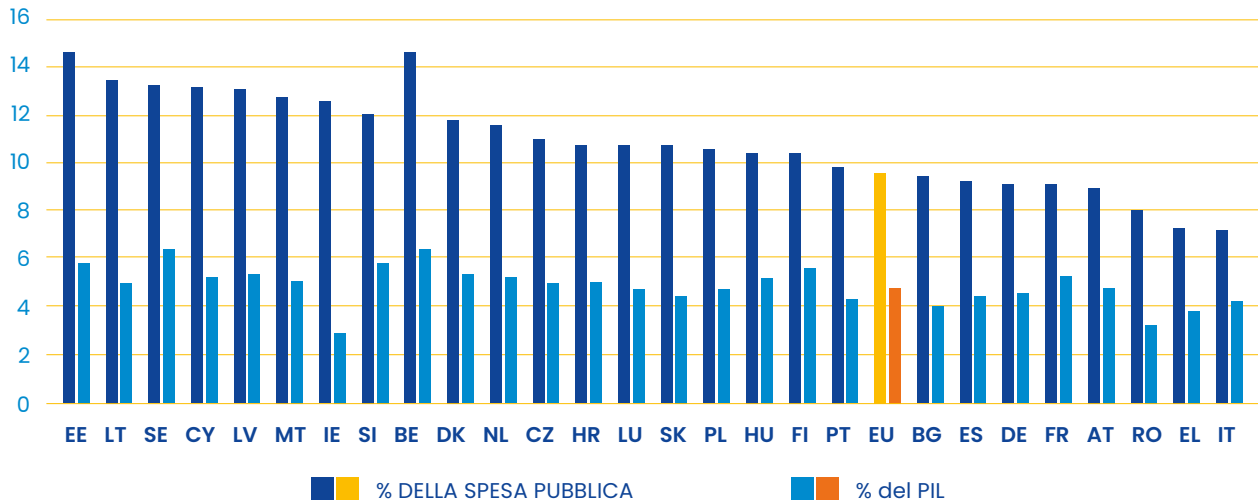
Fonte: Rielaborazione Bolton for Education su dati OCSE, “Education at a Glance 2024”

¹⁷ Ocse – “Education at a glance 2024”
¹⁸ European Commission – “Investing in education 2024”



QUANTO INVESTIAMO IN ISTRUZIONE?

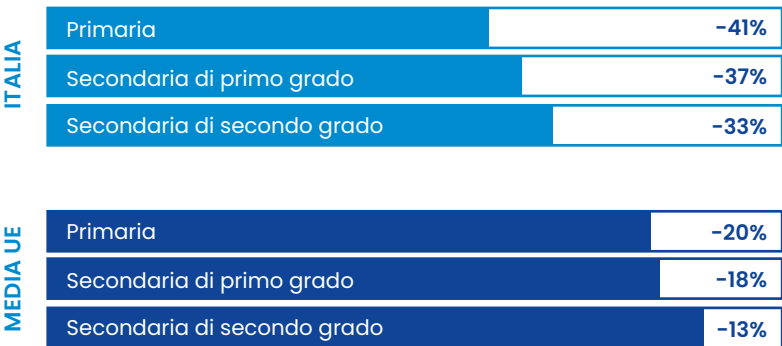
Nel 2022 i paesi in Europa hanno destinato in media il 4,7% del PIL e il 9,5% della propria spesa pubblica ai sistemi di istruzione e formazione. L’Italia è tra gli ultimi paesi europei per investimenti con solo il 4,1% del PIL e il 7,2% della spesa pubblica destinati all’istruzione.



Fonte: EU – “Investing in Education 2024”

QUANTO GUADAGNANO GLI INSEGNANTI RISPETTO ALLA MEDIA DEGLI ALTRI LAVORATORI LAUREATI?

Gli stipendi degli insegnanti sono inferiori a quelli di altri lavoratori laureati in tutti i Paesi dell’UE. La differenza, tuttavia, è particolarmente marcata in Italia, dove un insegnante guadagna mediamente tra il 41% e il 33% in meno rispetto a chi è impiegato in altri lavori che richiedono un pari livello di istruzione.



Fonte: Rielaborazione Bolton for Education su dati OCSE, “Education at a Glance 2024”



L'EDUCAZIONE ALLO SVILUPPO SOSTENIBILE

L'attenzione al tema dell'Educazione allo Sviluppo Sostenibile (Education for Sustainable Development o "ESD"), nasce dalla necessità di affrontare le crescenti sfide della sostenibilità attraverso l'istruzione.

Coesistono ancora oggi diverse definizioni di Educazione allo Sviluppo Sostenibile, che presentano un'attenzione più o meno marcata agli aspetti ambientali piuttosto che una connotazione socio-culturale più estesa e coerente anche con temi quali i diritti umani, la parità di genere o la cittadinanza globale.

A prescindere dalla definizione adottata, a nove anni di distanza dall'approvazione dell'Agenda 2030, c'è una percezione condivisa sul fatto che l'effettivo raggiungimento degli obiettivi di sviluppo sostenibile passi in larga parte per l'educazione. Una delle grandi sfide dei sistemi di istruzione globali è, infatti, quella di aiutare i cittadini di oggi e di domani a diventare sempre più attenti e capaci di rispondere alle tematiche ambientali e al cambiamento climatico.

L'IMPORTANZA DELL'EDUCAZIONE AL CAMBIAMENTO CLIMATICO E ALLA SOSTENIBILITÀ

Sebbene il 90% dei paesi dichiarati di integrare le materie di sviluppo sostenibile e cittadinanza globale nei propri sistemi educativi nazionali, i dati suggeriscono un'adozione discontinua. Uno studio del 2024¹⁹ su oltre 530 programmi di scienze e scienze sociali per la terza media ha rilevato che il 69% dei programmi analizzati non menzionava il cambiamento climatico e il 66% ometteva completamente il tema della sostenibilità. Nonostante alcuni insegnanti affermino che questi argomenti sono trattati, il 50% ha ammesso di non insegnarli.

Tre quarti dei Paesi hanno espresso l'intenzione di rivedere i propri programmi entro i prossimi tre anni per dare priorità al cambiamento climatico e alla sostenibilità. Tuttavia, una semplice revisione dei programmi potrebbe non essere sufficiente se gli insegnanti non avranno le competenze e la formazione necessarie per insegnare queste materie. Un supporto completo da parte di scuole, istituti di formazione, comunità e governi appare pertanto essenziale per incoraggiare insegnanti ed educatori a trasmettere efficacemente i principi della sostenibilità alle generazioni future.

IL PERCORSO VERSO UNA ROADMAP CONDIVISA

Dai primi anni '90 le Nazioni Unite e le Agenzie Specializzate delle Nazioni Unite hanno avviato una serie di iniziative e programmi sul tema dello sviluppo sostenibile, andando progressivamente a focalizzare l'attenzione anche sul tema dell'education, fino alla definizione nel 2020 della "ESD for 2030 Roadmap", un vero e proprio piano di azione per l'implementazione dell'Educazione allo Sviluppo Sostenibile a livello globale nel decennio 2020-2030, a cui sono seguiti importanti passaggi istituzionali come la firma della "Berlin Declaration on ESD" del 2021, la nascita della "Greening Education Partnership" nel 2022 e la firma della "Declaration on the common agenda for Education and Climate Change" alla COP28 di Dubai nel 2023.

19 Fonte: United Nations 2024 - "Climate change and sustainability in science and social science secondary school curricula"



LE PRINCIPALI TAPPE INTERNAZIONALI VERSO UNA ROADMAP CONDIVISA PER L'EDUCAZIONE ALLO SVILUPPO SOSTENIBILE





LA ESD FOR 2030 ROADMAP

L’iniziativa “ESD for 2030 - Roadmap” è stata lanciata nel 2020 per sensibilizzare la comunità internazionale sul ruolo fondamentale dell’Educazione per il raggiungimento dei 17 Obiettivi di sviluppo sostenibile e per fronteggiare le nuove sfide emerse dalla crisi mondiale della pandemia.

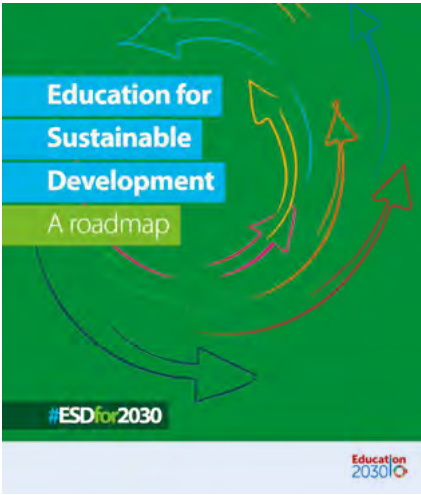
La “ESD for 2030 Roadmap” definisce chiaramente i cinque ambiti di azione prioritari, cui i governi sono chiamati per assicurare che l’Educazione allo Sviluppo Sostenibile venga implementata in maniera efficace e sistemica:

- **“Advancing Policy”**
L’Educazione allo Sviluppo Sostenibile dev’essere integrata nelle politiche relative all’educazione e allo sviluppo sostenibile a livello globale, nazionale, regionale e locale.
- **“Transforming Learning Environments”**
Per incoraggiare gli studenti ad intraprendere azioni trasformatrice le istituzioni educative stesse necessitano di essere trasformate, allineandosi ai principi dello sviluppo sostenibile.
- **“Building Capacities of Educators”**
Gli educatori svolgono un ruolo chiave nel facilitare la transizione degli studenti verso stili di vita sostenibili. Per guidare e responsabilizzare gli studenti è necessario che gli educatori stessi siano formati a questo nuovo paradigma pedagogico.
- **“Empowering and Mobilizing Youth”**
È necessario riconoscere la centralità dei giovani quali attori chiave nell’affrontare le sfide connesse alla sostenibilità e i processi decisionali ad esse associate. I loro modelli di consumo, inoltre, influenzeranno notevolmente il percorso verso la sostenibilità. Incoraggiare e mobilitare i giovani è dunque parte integrante dell’implementazione dell’ESD.
- **“Accelerating Local Level actions”**
È nella comunità che si verificano azioni trasformatrice per lo Sviluppo Sostenibile. Diviene quindi necessario promuovere una cooperazione attiva tra le istituzioni educative, le associazioni private e le comunità locali.

LE RACCOMANDAZIONI DELLA COMMISSIONE EUROPEA

Mutuando in larga parte gli ambiti di azione prioritari definiti dalla ESD Roadmap for 2030, a giugno 2022 il Consiglio dell’Unione Europea ha adottato la Raccomandazione sull’apprendimento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile. La Raccomandazione fornisce agli Stati membri una tabella di marcia per sostenere l’apprendimento e l’insegnamento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile in tutte le fasi dell’istruzione e della formazione. Invita gli Stati membri a:

- rendere l’apprendimento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile una priorità nelle politiche e nei programmi di istruzione e formazione;
- fornire a tutti gli studenti opportunità di apprendimento sulla crisi climatica e sulla sostenibilità sia nell’ambito dell’istruzione formale (ad esempio, scuole e istruzione superiore) sia in quello dell’istruzione non formale (ad esempio, attività extracurricolari, lavoro con i giovani);
- mobilitare fondi nazionali ed europei per investire in attrezzature, risorse e infrastrutture verdi e sostenibili;
- sostenere gli educatori nello sviluppo delle loro conoscenze e competenze per insegnare la crisi climatica e la sostenibilità, compresa la gestione dell’eco-ansia tra i loro studenti;
- creare ambienti di apprendimento favorevoli alla sostenibilità che abbraccino tutte le attività e le operazioni di un’istituzione educativa e consentano un insegnamento e un apprendimento pratico, interdisciplinare e pertinente ai contesti locali;



- coinvolgere attivamente gli studenti e il personale, le autorità locali, le organizzazioni giovanili e la comunità della ricerca e dell’innovazione nell’apprendimento della sostenibilità.

LA GREENING EDUCATION PARTNERSHIP (GEP)

Nata a valle del UN Secretary General’s Transforming Education Summit del 2022, la Greening Education Partnership²⁰ è un’iniziativa globale che, adottando un approccio sistemico, mira ad aiutare i paesi ad affrontare la crisi climatica sfruttando il ruolo fondamentale dell’istruzione. Si tratta di una piattaforma collaborativa rivolta a governi e altre parti interessate, tra cui organizzazioni intergovernative, società civile, gioventù, mondo accademico, settore privato, NGOs e Fondazioni, che vuole abilitare un’azione forte, coordinata e globale per preparare ogni studente ad acquisire conoscenze, abilità, valori e atteggiamenti adeguati ad affrontare il cambiamento climatico e promuovere lo sviluppo sostenibile.

La Greening Education Partnership ruota attorno a quattro pilastri fondamentali:

- **“Greening schools”**
Impegnarsi per garantire che tutte le scuole, dalla prima infanzia fino all’educazione per gli adulti, diventino “scuole verdi”, incoraggiandole ad adottare un approccio integrato all’educazione per lo sviluppo sostenibile, attraverso la trasformazione dei modelli di insegnamento e apprendimento, il miglioramento delle infrastrutture e del funzionamento della scuola, il ripensamento della governance della scuola e l’impegno delle comunità sulle tematiche ambientali.
- **“Greening curriculum”**
Adottare un approccio di apprendimento permanente che integri l’educazione climatica nei programmi scolastici, nell’istruzione e nella formazione tecnica e professionale, nello sviluppo delle competenze sul posto di lavoro, nei materiali didattici, nella pedagogia e nella valutazione.
- **“Greening teacher training and education systems” capacities**
Sostenere insegnanti e decisori politici attraverso l’integrazione dell’educazione climatica nella formazione degli insegnanti pre-servizio e in servizio, rafforzando le capacità dei dirigenti scolastici e dei principali stakeholder nel settore dell’istruzione.
- **“Greening communities”**
Coinvolgere l’intera comunità integrando l’educazione climatica nell’apprendimento permanente, in particolare attraverso centri di apprendimento comunitario.

20 Nota: Greening Education Partnership | UNESCO





L'EDUCAZIONE ALLO SVILUPPO SOSTENIBILE IN ITALIA E IN EUROPA

La Commissione Europea ha posto un'enfasi crescente negli ultimi anni sul tema dell'educazione alla sostenibilità che ha portato nel 2024 alla definizione delle regole per la creazione di un framework univoco per il monitoraggio degli avanzamenti sul tema tra i diversi Paesi Europei²¹.

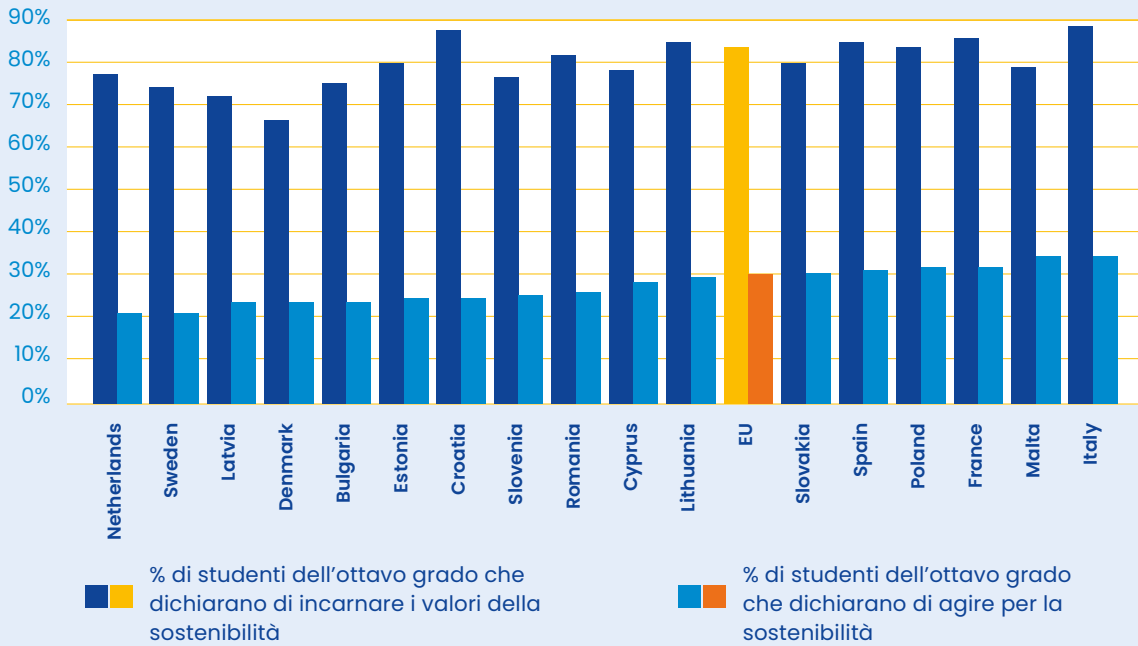
In attesa che il nuovo sistema di monitoraggio venga formalmente implementato, nell'ultimo report comparativo 2024 sui sistemi di educazione e formazione in Europa²², la Commissione traccia alcune prime evidenze in larga parte prese dai dati raccolti dall'International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) del 2022.

Tra le evidenze presentate, meritano particolare attenzione due aspetti:

■ **La percezione sull'importanza del tema da parte dei giovani appare non sempre associata alla capacità di agire concretamente.**

Le competenze di sostenibilità dovrebbero, infatti, permettere agli studenti di comprendere e analizzare criticamente sistemi economici, ambientali e sociali complessi, consentendo loro al contempo di intraprendere azioni individuali e collettive verso la transizione verde. I dati evidenziano tuttavia che, sebbene i giovani condividano in larga parte i valori della sostenibilità, con l'83,6% che crede nell'importanza di apportare cambiamenti nella propria vita personale per diventare più rispettosi dell'ambiente, solo pochi di essi agiscono effettivamente per la sostenibilità nella vita quotidiana (29,8%). Tale aspetto viene in alcuni casi interpretato come una mancanza di supporto e incoraggiamento a collegare effettivamente le proprie conoscenze e i propri valori ad azioni concrete.

I valori di sostenibilità non vanno di pari passo con l'agire per la sostenibilità.



Fonte: ICSS 2022

21 European Commission – “Monitoring Learning for Sustainability: Developing a Cross-EU Approach”
22 European Commission – “Education and Training Monitor 2024 – Comparative Report”

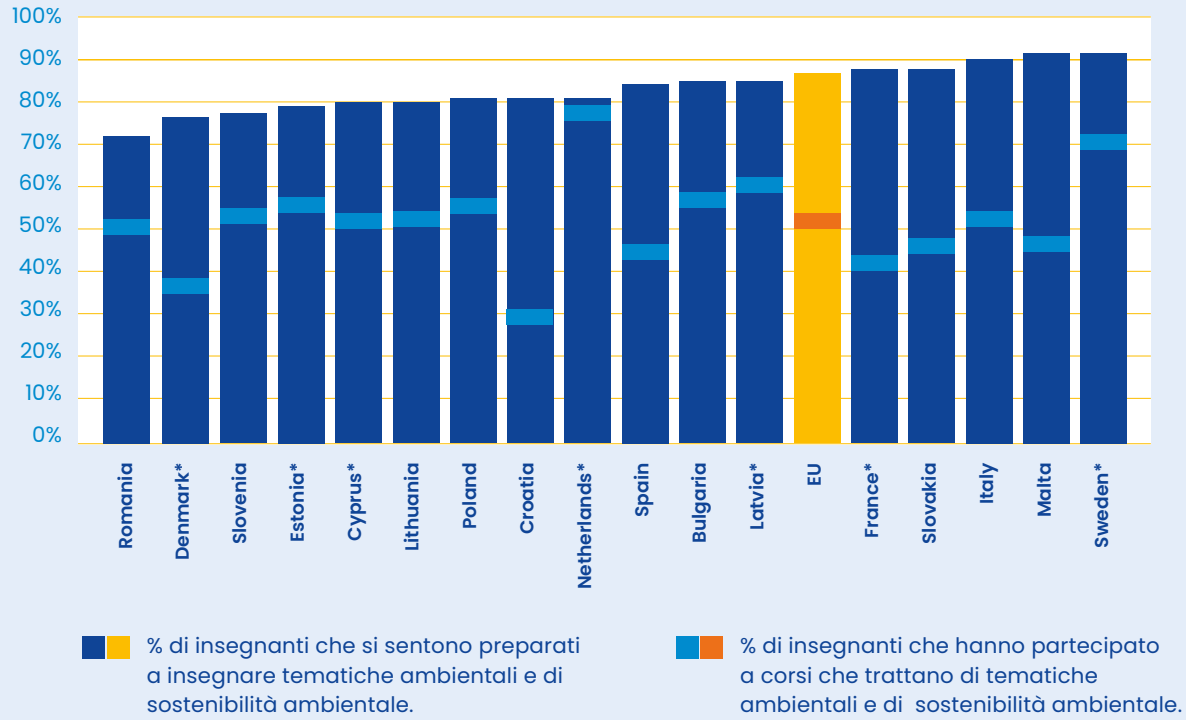


■ **I docenti non sempre appaiono consapevoli dell'importanza di essere adeguatamente formati per insegnare i temi della sostenibilità.**

L'apprendimento per la sostenibilità non dovrebbe aumentare in modo sproporzionato i già gravosi carichi di lavoro degli insegnanti; rafforzare le capacità degli insegnanti significa quindi principalmente fornire loro strumenti e supportarli nel disegnare percorsi di apprendimento efficaci su un argomento che ha grande risonanza in molti dei loro studenti.

I temi ambientali e della sostenibilità sono tuttavia diventati così onnipresenti negli ultimi anni che molti insegnanti rischiano di valutare erroneamente la propria preparazione a educare i giovani alle sue complessità. In tutti i paesi dell'UE per cui sono disponibili dati la percentuale di insegnanti che si sente preparata a insegnare l'ambiente e la sostenibilità è sostanzialmente superiore alla percentuale di insegnanti che sono stati formati su questi temi durante la formazione iniziale o lo sviluppo professionale continuo.

Gli insegnanti potrebbero non essere consapevoli delle complessità legate all'insegnamento della sostenibilità.



Fonte: ICSS 2022



03

IL NOSTRO PROFILO





LA NOSTRA STORIA

Bolton for Education Foundation è stata costituita il 22 novembre 2019 su iniziativa di Marina Nissim, Presidente della Fondazione e Chairwoman di Bolton e ha iniziato ad operare nel 2020 come fondazione di famiglia in piena autonomia dal Gruppo industriale.

La famiglia Nissim è stata attiva nella filantropia per molti anni attraverso il sostegno alla cultura e alla ricerca scientifica, fino alla scelta, avvenuta già più di dieci anni fa, di concentrarsi sul tema dell'education. La costituzione della Fondazione, intrapresa con l'intento di sistematizzare e professionalizzare le attività filantropiche di famiglia, rappresenta pertanto l'evoluzione e il rafforzamento di un impegno assunto da molti anni: promuovere il diritto all'education, quale fondamentale strumento di sviluppo sociale, economico e culturale e di valorizzazione di ogni essere umano.

Nel 2021 abbiamo avviato il nostro primo "Flagship Program" rappresentato dal supporto alla nascita di "EDUQA", una scuola di eccellenza a vocazione ambientale nel centro dei Quartieri Spagnoli di Napoli che ospita oggi 600 alunni tra asilo nido, scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di primo grado e che abbiamo scelto di sostenere per i primi dieci anni di vita. A seguire, nel 2022, abbiamo avviato a Palermo il Programma "Masi" (dal greco "insieme"),

un'iniziativa di ampio respiro che intende arricchire l'offerta educativa di tre Istituti Comprensivi pubblici della città, in stretta collaborazione con quattro Organizzazioni Non Profit locali.

Nel 2023 abbiamo rafforzato gli investimenti sulle nostre attività di Knowledge Development, con l'avvio della Quarta Indagine Nazionale sugli Insegnanti Italiani che si concluderà nel 2026, e di Dissemination con la nascita di Learning Curve, la nostra iniziativa editoriale per promuovere il dibattito e la diffusione del sapere sui temi di interesse della Fondazione.

Nel 2024 abbiamo avviato il nostro primo Programma interamente dedicato alla fascia 0-6, con un'iniziativa concentrata sulla Città Metropolitana di Milano che mira a sostenere l'offerta educativa degli asili nido non profit. Inoltre, abbiamo avviato, insieme a Openpolis, una ricerca dedicata a indagare lo stato dei servizi per la prima infanzia nelle 14 città metropolitane italiane. Nel corso dell'anno abbiamo, inoltre, scelto di cambiare il nome della Fondazione dal precedente "Bolton Hope Foundation" a "Bolton for Education Foundation" con l'intento di esplicitare ulteriormente la centralità del tema educativo nelle nostre strategie.

L'aspirazione per il futuro è quella di costruire una Fondazione che sia in grado di distinguersi per alcuni principi e valori che riteniamo importanti e che guidano il nostro operato:

■ **Professionalità**

Riconosciamo che la filantropia è un lavoro complesso che richiede un approccio professionale in tutte le attività svolte e nelle decisioni prese ogni giorno.

■ **Competenze tecniche**

Pensiamo che, per operare in un settore tanto importante come quello dell'education, sia fondamentale costruire solide competenze sul mondo della scuola e sull'education nel suo complesso.

■ **Concretezza**

Siamo consapevoli che rispondere a bisogni sociali e sfide complesse richieda un approccio rigoroso nella scelta delle iniziative da sostenere e dei partner con cui intraprenderle, nella scelta di orizzonti temporali di intervento di medio-lungo periodo, coerenti con i tempi necessari ad affrontare temi complessi così come nelle modalità di relazione con i propri stakeholder.

■ **Flessibilità operativa**

Riconosciamo il valore di saper operare in maniera flessibile e adattare approcci, modalità di intervento e attività nel corso del tempo o nelle diverse geografie in cui operiamo.

■ **Ambizione**

Abbiamo l'ambizione di diventare nel tempo un punto di riferimento riconosciuto nell'ambito dell'education e della filantropia e portiamo avanti le nostre attività, aspirando a raggiungere obiettivi di eccellenza.



MISSION, OBIETTIVI E STRATEGIE

L'education è al centro della nostra "mission" e delle nostre strategie. Nell'ambito dell'ampio tema dell'education, abbiamo scelto di concentrarci in particolare su alcuni temi chiave verso cui sono indirizzate le nostre iniziative.

LA NOSTRA MISSION

L'EDUCAZIONE COME MOTORE DI CAMBIAMENTO

Crediamo nell'education quale fondamentale strumento di sviluppo, in grado di valorizzare le qualità e le potenzialità insite in ogni essere umano, in particolare nei più giovani.

Animati da questa convinzione, operiamo per garantire a bambini e giovani il diritto all'istruzione; intendiamo offrire loro opportunità per sviluppare al meglio le loro capacità e il loro talento, in qualunque contesto si trovino e in ogni momento del loro percorso di crescita.

Con il sostegno e la realizzazione di iniziative in ambito educativo, scolastico e formativo, intendiamo accompagnare le nuove generazioni in un percorso di crescita personale e di sviluppo di competenze, che consenta loro di essere protagonisti consapevoli del proprio futuro e di affrontare le grandi sfide legate alla transizione verso un modello di sviluppo sostenibile.



I NOSTRI OBIETTIVI

Contribuire a garantire un'education accessibile, di qualità e orientata al futuro, concentrandoci su:

1



Contrasto alla dispersione scolastica (esplicita e implicita) e ai divari territoriali, promuovendo un'idea di scuola inclusiva e di qualità soprattutto nelle aree a maggiore fragilità sociale.

2

0/6

Sostegno alla fascia di età 0/6, promuovendo l'ampliamento e il miglioramento dell'offerta educativa dei servizi per la prima infanzia tradizionali, dei servizi integrativi, delle scuole per l'infanzia, dei Poli 0-6 e delle altre iniziative a supporto della genitorialità nei primi anni di vita dei bambini.

3



Promozione di pratiche pedagogiche e didattiche di eccellenza.

4



Promozione dell'education ambientale.



LE NOSTRE STRATEGIE

CORE SOCIAL INITIATIVES

Ideazione, sviluppo e promozione di iniziative sociali ad alto valore aggiunto nel mondo dell'education, attraverso:

- programmi a gestione diretta
- supporto semi-operativo a interventi disegnati e implementati con partner strategici

KNOWLEDGE DEVELOPMENT

Contributo alla generazione di sapere sui temi di interesse attraverso:

- indagini
- ricerche
- pubblicazioni accademiche

DISSEMINATION

Contributo alla promozione del pensiero e del dibattito pubblico sull'education attraverso:

- "Learning Curve"
- pubblicazioni editoriali
- eventi pubblici, conferenze e workshop

INTERNAL KNOW HOW

Rafforzamento continuo delle competenze interne attraverso:

- advisor e collaborazioni di eccellenza
- attività di induction e formazione
- attività associative e di networking

IL NOSTRO APPROCCIO

Nel nostro operato adottiamo un approccio alla filantropia che abbiamo definito e testato sulla base di molte esperienze precedenti del team manageriale; riteniamo importante per qualunque fondazione trovare un proprio modo di lavorare, che rispecchi convinzioni, identità e ambizioni. Sono molti i riferimenti teorici ai quali ci ispiriamo, dal system change alla più recente Trust Based Philanthropy, perché la complessità dell'attività filantropica suggerisce di conoscere ed approfondire tutti i diversi orientamenti che, soprattutto nel mondo anglosassone, si sviluppano e vengono dibattuti; siamo però convinti che sia necessario adattare teorie e dottrine alle circostanze concrete nelle quali poi la Fondazione si trova a lavorare, considerando anche le notevoli differenze riscontrabili nei vari contesti geografici anche solo in ambito italiano.

Le caratteristiche più significative che abbiamo scelto e che costituiscono il nostro modo di operare sono:

- **La focalizzazione su un solo tema**, quello dell'education, per sviluppare ed accumulare competenze tecniche e metodologiche, conoscenza e comprensione dell'ecosistema di riferimento, tutti elementi essenziali per operare efficacemente. Per questo stesso motivo, dopo un periodo iniziale di differenziazione dei nostri interventi, abbiamo scelto di concentrarci progressivamente su un numero limitato di Programmi, ma di dimensioni significative per impegno economico ed organizzativo.
- **L'orizzonte temporale di lungo termine** dei nostri Programmi (da 5 a 10 anni, possibilmente anche oltre), perché siamo consapevoli che intervenire in contesti di fragilità sociale e su un tema di tale portata richieda tempo e professionalità: non ci sono scorciatoie, vittorie facili o free lunches, solo la costanza, la tenacia, l'impegno, esserci con pazienza e fiducia al fianco delle comunità scolastiche e delle Organizzazioni non Profit nostre partners.
- **La decisione di non ricorrere ai bandi come modalità di selezione e finanziamento delle iniziative intraprese**, prediligendo approcci flessibili e personalizzati e modelli di intervento ideati e sviluppati internamente o in collaborazione con le Organizzazioni Non Profit con cui operiamo o mutuati da esperienze passate altrui. La scelta consapevolmente perseguita di non ricorrere ai bandi nasce anche dalla volontà di evitare alcuni possibili svantaggi legati a tale approccio, quali il rischio di eccessiva standardizzazione, l'omogeneità di trattamento di iniziative o soggetti che operano in contesti diversi e che non permette di tenere adeguatamente conto

delle esigenze specifiche dei territori e dei diversi contesti sociali, la rigidità e spesso la lunghezza delle procedure amministrative, l'effetto potenzialmente distorsivo, di dipendenza e/o di competizione che tale meccanismo può generare nei confronti dei potenziali beneficiari.

- **Le modalità di intervento semi-operativo e ad alto coinvolgimento diretto** che prevede una lunga fase iniziale di studio e approfondimento per identificare modelli, approcci e pratiche convincenti, a volte orientandoci su sperimentazioni o innovazioni, a volte, invece, preferendo seguire l'esperienza di interventi la cui efficacia è stata testata e riconosciuta, da adattare poi ai contesti specifici in cui scegliamo di intervenire in collaborazione con partner esperti e che tendiamo ad affiancare nello sviluppo e nella gestione continua dei nostri Programmi.
- **Le relazioni paritetiche con le Organizzazioni Non Profit con cui collaboriamo**, incentrate sulla fiducia e sul riconoscimento del valore e delle differenze dei rispettivi ruoli; questo si concretizza anche nella riduzione degli oneri richiesti ai nostri partner nelle fasi iniziali, mantenendo sulla Fondazione l'onere di conoscerne caratteristiche e punti di forza nel contenimento al minimo degli oneri di rendicontazione amministrativa richiesti, nella copertura integrale dei costi sostenuti per le iniziative congiunte, con erogazioni anticipate che evitino situazioni di indebitamento o alti costi di finanziamento esterni; ed, infine, nell'adozione di pratiche di capacity building per rafforzare in maniera strutturale le organizzazioni con cui collaboriamo anche al di fuori degli interventi congiunti.
- **La flessibilità operativa, cioè la disponibilità ad individuare ed ammettere errori**, ad introdurre adattamenti e modifiche continue nei Programmi, a collaborare con tutti i soggetti coinvolti per identificare aree di sviluppo e di miglioramento.
- **La particolare attenzione e investimento sulla raccolta dati** nei nostri Programmi, come elemento strategico per la comprensione dei fenomeni, come guida all'operatività e come base fondamentale per abilitare la flessibilità operativa.
- **La preferenza per valutazioni quantitative**, basate su metodologie solide, pur sapendo che queste non sono sempre applicabili e che varie forme di valutazione qualitativa e una raccolta dati ragionata e sistematica sono altrettanto importanti.





ATTIVITÀ STATUTARIE DI RIFERIMENTO

La Fondazione, che non ha scopo di lucro, persegue esclusivamente finalità civiche, solidaristiche e di utilità sociale mediante lo svolgimento in via esclusiva e principale di attività di interesse generale ai sensi del D.Lgs. 117/2017.

I settori in cui operiamo sono quelli riportati all'art. 5, lett. d), e), h), l), n) ed u) del D.Lgs. 117/2017:

- educazione, istruzione e formazione professionale, ai sensi della Legge 28 marzo 2003, n. 53, e successive modificazioni, nonché le attività culturali di interesse sociale con finalità educativa;
- interventi e servizi finalizzati alla salvaguardia e al miglioramento delle condizioni dell'ambiente e all'utilizzazione accorta e razionale delle risorse naturali, con esclusione dell'attività, esercitata abitualmente, di raccolta e riciclaggio dei rifiuti urbani, speciali e pericolosi;
- ricerca scientifica di particolare interesse sociale;
- formazione extra-scolastica, finalizzata alla prevenzione della dispersione scolastica e al successo scolastico e formativo, alla prevenzione del bullismo e al contrasto della povertà educativa;
- cooperazione allo sviluppo, ai sensi della Legge 11 agosto 2014, n. 125, e successive modificazioni;
- beneficenza, sostegno a distanza, cessione gratuita di alimenti o prodotti di cui alla Legge 19 agosto 2016, n. 166, e successive modificazioni, o erogazione di denaro, beni o servizi a sostegno di persone svantaggiate o di attività di interesse generale a norma del presente articolo.

Le attività della Fondazione nei settori sopra menzionati consistono, in via esemplificativa e non esaustiva, in:

- a. promuovere e realizzare direttamente, o tramite partner, progetti o interventi di tipo assistenziale, socio-sanitario, educativo, culturale e formativo, a favore delle fasce sociali più deboli e in particolare di donne, bambini, adolescenti, giovani a rischio di povertà, abuso, sfruttamento, traffico e tratta;

- b. promuovere progetti, studi, informazioni, ricerche ed ogni tipo di altra azione utile allo sviluppo della difesa ambientale e alla conservazione dei fondamentali equilibri naturali;
- c. svolgere attività di studio e di supporto alla ricerca scientifica anche attraverso l'istituzione di borse di studio, organizzazione di corsi, seminari e convegni e la produzione di materiale informativo, didattico e educativo;
- d. promuovere attività culturali in sinergia con gli scopi statutari;
- e. promuovere e realizzare eventi e/o manifestazioni per la sensibilizzazione pubblica sui temi connessi con le finalità istituzionali della Fondazione;
- f. scrivere, stampare, pubblicare qualsiasi documento, periodico, libro, giornale, trasmissione, film, manifesto o qualsiasi altro mezzo di informazione utile al raggiungimento dei fini statutari e della comunicazione degli stessi;
- g. costituire o partecipare alla costituzione o al sovvenzionamento di enti, istituzioni, fondazioni aventi scopi similari;
- h. negoziare, concludere e dare esecuzione a qualsiasi tipo di accordo con associazioni, fondazioni, enti, istituzioni, persone fisiche e giuridiche, al fine di perseguire o contribuire alla realizzazione dei suoi scopi.

Nel 2024 le attività della Fondazione hanno riguardato tutti i punti sopra descritti.

La Fondazione può svolgere attività diverse da quelle di interesse generale, purché secondarie e strumentali rispetto alle prime, secondo i criteri e i limiti definiti con Decreto Ministeriale ai sensi dell'art. 6 del D.Lgs. 117/2017 e che, laddove se ne riscontrasse la necessità, saranno individuate dal Consiglio di Amministrazione della Fondazione.

Nell'anno 2024 la Fondazione non ha svolto attività diverse.



SISTEMA DI GOVERNO E CONTROLLO

Il fondatore di Bolton for Education Foundation ETS è Bolton Group Srl con sede in via G. B. Pirelli 19 a Milano, Codice Fiscale e Partita IVA 05983890152. A seguito della costituzione e della dotazione del patrimonio iniziale, Bolton Group Srl non si è riservata diritti o prerogative durante l'esistenza della Fondazione.

Secondo quanto previsto dall'art. 7 dello Statuto, il Consiglio è composto da un minimo di tre membri a un massimo di sette membri, la carica di Presidente e di Vice-Presidente sono attribuite a vita a Marina Nissim e Leone Manfredini, e, successivamente, ai successori che saranno da loro designati. Gli altri membri del Consiglio di Amministrazione durano in carica tre esercizi.

Contestualmente al Consiglio di Amministrazione del 5 aprile 2023, la Presidente e il Vice-Presidente, in qualità di membri di diritto a vita del Consiglio di Amministrazione e secondo quanto previsto dallo Statuto, hanno provveduto a:

- confermare nel numero di quattro i membri del Consiglio di Amministrazione di Bolton for Education Foundation per il triennio 2023 – 2025, e precisamente fino all'approvazione del Bilancio al 31/12/2025;
- riconfermare come membri di tale Consiglio per il prossimo triennio il sig. Salomone Nick Benveniste e il sig. David James Schapira.

Al Consiglio di Amministrazione è attribuita l'amministrazione ordinaria e straordinaria della Fondazione. Il potere di rappresentanza attribuito agli amministratori ai sensi dello Statuto è generale. Il Consiglio può delegare parte dei suoi poteri ad uno o più dei suoi membri, ovvero ad un Comitato esecutivo composto da tre dei suoi membri e può nominare procuratori per determinati atti o categorie di atti, nei limiti individuati con propria deliberazione assunta e depositata nelle forme di legge.

Il Presidente ha la legale rappresentanza della Fondazione di fronte ai terzi ed in giudizio, convoca e presiede le riunioni del Consiglio di Amministrazione ed esercita i poteri che il Consiglio gli delega in via generale o di volta in volta. In caso di urgenza può adottare i provvedimenti di competenza del Consiglio, salva la ratifica da parte di questo nella sua prima riunione. Il Presidente ha inoltre la facoltà di rilasciare procure speciali per singoli atti e di nominare avvocati e procuratori alle liti.

Il Vice-Presidente sostituisce e fa le veci del Presidente in caso di sua assenza o impedimento. Al Vice-Presidente, nell'ambito dei poteri conferitigli, spetta la legale rappresentanza della Fondazione.

Il Consiglio di Amministrazione di Bolton for Education Foundation nel 2024

CARICA	COMPONENTI	PRIMA NOMINA *	IN CARICA FINO A
Presidente	Marina Nissim	22/11/2019	A vita
Vice-Presidente	Leone Manfredini	22/11/2019	A vita
Consigliere	Salomone Nick Benveniste	22/11/2019	Approvazione bilancio 31/12/2025
Consigliere	David James Schapira	22/11/2019	Approvazione bilancio 31/12/2025

*Nominati con atto costitutivo della Fondazione

Al Consiglio di Amministrazione spetta il compito di nominare, ove ritenuto opportuno, il Segretario o Direttore Generale. La carica di Direttore Generale è ricoperta da Paola Pierri, nominata con delibera del Consiglio di Amministrazione in data 10 gennaio 2022.

Per l'Organo di Controllo lo Statuto prevede, all'art. 11, una costituzione monocratica o collegiale secondo quanto definito dal Consiglio di Amministrazione. I membri dell'Organo di Controllo restano in carica per tre esercizi fino all'approvazione del bilancio d'esercizio relativo al terzo esercizio e i suoi

componenti possono essere riconfermati.

Nell'Atto Costitutivo è stato nominato Organo di Controllo monocratico, al quale è stata attribuita la revisione legale dei conti, il dott. Massimo Pometto, iscritto nel Registro dei Revisori Legali dei Conti.

Nel Consiglio di Amministrazione del 5 aprile 2023, l'incarico di Organo di Controllo e revisore legale dei conti è stato riconfermato ed è stato deliberato un compenso totale di € 10.000, di cui € 6.000 per la revisione legale dei conti.



L’Organo di Controllo di Bolton for Education Foundation nel 2024

CARICA	COMPONENTI	PRIMA NOMINA*	IN CARICA FINO A
Organo di Controllo	Massimo Pometto	22/11/2019	Approvazione Bilancio 31/12/2025

**Nominato con atto costitutivo della Fondazione*

Il Consiglio di Amministrazione si riunisce di norma presso la sede della Fondazione o altrove, in Italia o all’estero. Per prassi è previsto un numero minimo di quattro riunioni del Consiglio di Amministrazione nel corso dell’anno.

Le riunioni del Consiglio sono convocate dal Presidente, di propria iniziativa o quando gli venga fatta richiesta motivata da almeno un terzo dei consiglieri, con avviso contenente il giorno, l’ora e il luogo (fisico o virtuale) della riunione e le materie oggetto di trattazione, almeno cinque giorni prima della data della riunione o, in caso di urgenza, almeno due giorni prima.

Le adunanze del Consiglio di Amministrazione e le sue deliberazioni sono valide, anche senza convocazione formale, quando intervengono, anche per video o teleconferenza, tutti i consiglieri in carica ed i membri dell’Organo di Controllo.

Il Consiglio di Amministrazione delibera validamente quando siano presenti la maggioranza dei suoi componenti in carica; le delibere sono adottate a maggioranza assoluta di voti dei presenti. In caso di parità di voti prevale quello del Presidente della riunione.

Le riunioni del Consiglio di Amministrazione sono presiedute dal Presidente o, in caso di sua assenza, dal Vice-Presidente, o, in caso di assenza anche di quest’ultimo, dalla persona designata dai consiglieri presenti.

Delle riunioni del Consiglio è redatto verbale, sottoscritto dal Presidente e dal segretario della riunione e trascritto nel relativo libro.

Le funzioni di segretario delle riunioni sono svolte dal Direttore Generale o, in caso di sua assenza, e comunque nei casi nei quali il Presidente lo ritenga opportuno, da persona designata dal Consiglio stesso.

Nel corso del 2024 le riunioni del Consiglio di Amministrazione, a cui hanno regolarmente partecipato i Consiglieri e l’Organo di Controllo, sono state quattro e si sono concentrate sull’approfondimento e sugli aggiornamenti relativi alle attività della Fondazione, oltre agli adempimenti societari. Di seguito sono riepilogate le riunioni tenute dal Consiglio di Amministrazione nel corso del 2024, i partecipanti e una sintesi degli argomenti all’Ordine del Giorno.

Riunioni del Consiglio di Amministrazione 2024

DATA	PARTECIPANTI	Principali questioni trattate (punti all’Ordine del Giorno)
16 aprile 2024	Marina Nissim Leone Manfredini Salomone Nick Benveniste David James Schapira Massimo Pometto	• Approvazione del bilancio di esercizio 2023 • Informativa sull’utilizzo delle deleghe nel 2023 e ratifica delle delibere di urgenza assunte dalla data dell’ultimo CdA • Informativa su monitoraggio gestionale 2023 e avanzamento Action Plan • Valutazione ed approvazione di iniziative e relative spese ed erogazioni
18 giugno 2024	Marina Nissim Leone Manfredini David James Schapira Massimo Pometto	• Approvazione del Bilancio Sociale 2023 • Ratifica delibere di urgenza assunte dalla data dell’ultimo CdA • Valutazione ed approvazione di iniziative e relative spese ed erogazioni
2 ottobre 2024	Marina Nissim Leone Manfredini Salomone Nick Benveniste David James Schapira Massimo Pometto	• Approvazione della modifica del nome della Fondazione • Ratifica delibere di urgenza assunte dalla data dell’ultimo CdA • Informativa su iniziative in corso
11 dicembre 2024	Marina Nissim David James Schapira Massimo Pometto	• Approvazione del budget per l’esercizio 2025 • Ratifica delibere di urgenza assunte dalla data dell’ultimo CdA • Accettazione delle donazioni da Bolton Companies • Valutazione ed approvazione di iniziative e relative spese ed erogazioni



I NOSTRI STAKEHOLDERS

In virtù delle nostre attività filantropiche abbiamo numerosi *stakeholder*, ovvero portatori di interessi legittimi nei confronti della Fondazione, con cui interagiamo più o meno frequentemente.

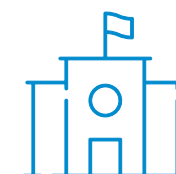
In un'ottica di miglioramento continuo delle relazioni e di un dialogo aperto, onesto e costruttivo con i nostri *stakeholder*, cerchiamo di coinvolgerli continuamente nelle nostre attività e nella definizione delle iniziative da intraprendere e degli approcci da seguire.



BAMBINI E RAGAZZI

Riconosciamo i bambini e i ragazzi, soprattutto quelli che vivono in condizioni di fragilità, come gli stakeholder più importanti, tanto in senso ideale, quanto nelle attività concrete che intraprendiamo ogni giorno. I bambini e i ragazzi sono, infatti, i beneficiari finali delle nostre iniziative sociali in ambito educativo, che rappresentano il “core” delle attività istituzionali della Fondazione.

ONP



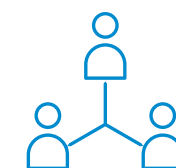
ORGANIZZAZIONI NON PROFIT

Le Organizzazioni Non Profit e gli enti del Terzo Settore che, attraverso la collaborazione con la Fondazione, operano nelle scuole, nelle attività extrascolastiche o in altre iniziative sociali rivolte alle comunità, sono un nostro fondamentale riferimento. Avere un ruolo attivo e costruttivo nell'ecosistema della filantropia per noi significa, infatti, anche collaborare con partner qualificati, che condividano la nostra stessa visione, con cui intraprendere percorsi di lungo periodo su iniziative in grado di generare impatti positivi, concreti e misurabili. Per questo ci impegniamo a sostenere i nostri partner, non solo tramite erogazioni collegate alle attività promosse con loro, ma anche, attraverso relazioni durature, aiutandoli, ove ritenuto utile a strutturarsi e rafforzare le proprie capacità operative.



MONDO ACCADEMICO E CENTRI DI RICERCA SPECIALIZZATI

Università, enti e laboratori di ricerca e, più in generale, l'intero mondo accademico che si occupa di studio e ricerca sociale sui temi educativi sono stakeholder preziosi con cui la Fondazione interagisce continuamente, sia per rafforzare le proprie competenze e il proprio know-how interno sia in qualità di partner nelle iniziative di diffusione del sapere e della conoscenza sui temi dell'education.

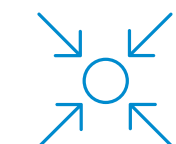


COMUNITÀ E SOCIETÀ CIVILE

Le comunità di riferimento sono un altro stakeholder importante verso cui ci impegniamo per contribuire al benessere della collettività. Nel farlo cerchiamo di comprendere e rispondere ai bisogni delle comunità e della società civile, in particolare nei contesti più fragili.

LE NOSTRE PERSONE

Seppur ancora di dimensioni ridotte in termini di organico, anche nel corso del 2024 è proseguito l'impegno a rafforzare la struttura organizzativa della Fondazione, riconoscendo nelle nostre persone un “asset” strategico su cui puntare. Oltre al Direttore Generale, risorsa senior con ampie competenze nel mondo della filantropia e con esperienza concreta di impostazione e gestione di fondazioni in Italia, sono al 31/12/2024 presenti quattro dipendenti, di cui uno con ruolo dirigenziale. Nel corso dell'anno abbiamo, inoltre, beneficiato del supporto di numerose professionalità esterne, che forniscono un contributo prezioso nella gestione operativa di specifiche iniziative.



I DONATORI

Tra i nostri stakeholder di riferimento rientrano, infine, le società di Bolton Group che, attraverso i loro contributi alla Fondazione, rendono possibile la realizzazione della “mission” e degli obiettivi che ci siamo dati.



PERSONE CHE OPERANO PER LA FONDAZIONE

La Fondazione è dotata di un Consiglio di Amministrazione formato da quattro componenti e di un Organo di Controllo con incarico di revisore legale. Le cariche sociali nel corso del 2024 sono state ricoperte a titolo gratuito, ad eccezione dell’Organo monocratico di Controllo per cui è stato deliberato un compenso di € 4.000 all’anno per la carica. Nel corso dell’anno è stato assunto un nuovo dipendente a tempo indeterminato, che si aggiunge ai tre già presenti nell’organico della Fondazione.

Al 31/12/2024 la Fondazione ha in essere 4 collaborazioni coordinate e continuative, oltre a due collaborazioni occasionali in scadenza. La Fondazione nell’anno 2024 non si è avvalsa di volontari. Di seguito sono riepilogate le informazioni relative alle persone che operano per la Fondazione, così come richieste dalle Linee Guida per la redazione del Bilancio Sociale degli Enti del Terzo Settore. I dati riportati nella tabella sono puntuali al 31/12/2024.

CATEGORIA	NUMERO AL 31/12/2024	CONTRATTO DI LAVORO APPLICATO	STRUTTURA DEI COMPENSI/EMOLUMENTI AL 31/12/2024	ATTIVITÀ DI FORMAZIONE E VALORIZZAZIONE
Amministratori	4	-	Carica ricoperta a titolo gratuito	Board Induction
Organo monocratico di Controllo	1	-	Compensi allineati ai valori di mercato	-
Dipendenti – dirigenti	1	Chimico	Retribuzione Annua Lorda allineata ai valori di mercato, Bonus Annuale riconosciuto secondo le procedure interne	Training on the job
Dipendenti – quadri	2	Chimico	Retribuzione Annua Lorda allineata ai valori di mercato, Bonus Annuale riconosciuto secondo le procedure interne	Training on the job Corsi di formazione
Dipendenti – impiegati	1	Chimico	Retribuzione Annua Lorda allineata ai valori di mercato	Training on the job Corsi di formazione
Dipendenti di terzi distaccati presso la Fondazione	0	-	-	-
Collaborazioni coordinate e continuative	4	-	Compensi allineati ai valori di mercato (Direttore Generale, Coordinatore, Responsabile Formazione e Formatore iniziativa “Masi”)	-
Collaborazioni Occasionali	15*	-	Compensi allineati ai valori di mercato	-
Volontari	0*	-	-	-

*Nel corso dell’anno sono state attivate diverse collaborazioni occasionali su specifiche iniziative, tutte con retribuzioni allineate ai valori di mercato. 15 contratti di collaborazione occasionale risultavano attivi al 31/12/2024.
**La Fondazione non prevede il coinvolgimento di volontari e nessun volontario ha operato per la Fondazione nel corso del 2024.

Si dà atto che la differenza retributiva tra lavoratori dipendenti non è superiore al rapporto uno a otto così come previsto dall’art. 16 del D.lgs. 117/2017. Il rapporto tra la Retribuzione Annua Lorda massima e minima dei lavoratori dipendenti della Fondazione nel corso del 2024 è stato di 4,1.

Ai sensi di quanto previsto all’articolo 8 comma 3 lett. b) D.Lgs. 117/2017 si dà atto che le retribuzioni del personale dipendente ed autonomo erogate nell’anno 2024 non superano il 40% rispetto a quelle previste per le medesime qualifiche dai contratti collettivi di cui all’art.51 del D. Lgs.15/06/2015 n.81.



COLLEGAMENTI CON ALTRI ENTI DEL TERZO SETTORE

Riteniamo importante operare nell’ampio contesto della filantropia italiana ed europea e intendiamo coltivare relazioni e contatti con altri attori dell’education, ove possibile, anche attraverso partnership ed iniziative condivise. In quest’ottica e come componente fondamentale delle nostre linee di indirizzo strategico, intendiamo ricercare attivamente e promuovere la presenza nelle reti professionali della filantropia e dell’education, quale mezzo per acquisire competenze e avviare confronti e riflessioni comuni. Dal 2022 siamo membri di Assifero, l’Associazione Italiana

Fondazioni ed Enti Filantropici, che si propone di “promuovere e consolidare una filantropia istituzionale italiana più visibile, informata, connessa ed efficace, riconosciuta a tutti i livelli come partner strategico di uno sviluppo umano e sostenibile” e di Philea, la Philanthropy Europe Association, organizzazione europea che nasce dal processo di convergenza tra Dafne-Donors and Foundations Networks in Europe ed European Foundation Centre (EFC), con l’obiettivo di rappresentare le oltre 10.000 fondazioni ed enti filantropici del nostro continente e ambire a rafforzare il sistema filantropico europeo, con una visione e direzione condivisa.





04

LE NOSTRE INIZIATIVE



Di seguito sono riepilogate le principali iniziative attive nel corso del 2024, distinte in base alle nostre Linee di Indirizzo Strategico ("Core Social Initiatives", "Knowledge Development", "Dissemination" e "Internal Know-How").

CORE SOCIAL INITIATIVES

MASI' - PALERMO



Nell'anno scolastico 2023-24 abbiamo avviato a Palermo un importante Programma, con un orizzonte temporale di lungo termine, che mira a rafforzare l'offerta formativa di tre Istituti Comprensivi pubblici (I.C. Lombardo Radice, I.C. Maneri Ingrassia Don Milani e I.C. Sperone Pertini) articolati in un totale di 22 plessi e che accolgono una popolazione scolastica complessiva di circa 3.400 allieve e allievi tra scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di primo grado.

Il Programma Masi, che prende nome dalla parola greca "insieme", realizzato anche grazie al supporto istituzionale del Comune di Palermo, della Regione Siciliana e dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Sicilia, è incentrato sulla collaborazione interprofessionale in classe, cioè sull'introduzione nelle classi e in orario curriculare di educatori a supporto ed integrazione del lavoro degli insegnanti. Un approccio perseguito con il triplice obiettivo di promuovere il benessere a scuola, rafforzare le relazioni e migliorare la qualità dell'apprendimento di allieve e allievi, contribuendo nel complesso a prevenire il rischio di fallimento formativo.

Attraverso Masi, abbiamo portato a Palermo un modello di intervento che contribuisce ad aiutare le scuole ad affrontare molteplici sfide della quotidianità educativa, soprattutto nelle situazioni di maggiore disagio e fragilità socio-economica.

La collaborazione interprofessionale si concretizza nel lavoro quotidiano, tra i docenti dei tre Istituti Comprensivi coinvolti e gli educatori di quattro Organizzazioni Non Profit locali (Associazione Libera Palermo, Associazione Centro d'Accoglienza Padre Nostro, Associazione Mare Memoria Viva e Associazione Per Esempio), attraverso il quale vengono portate in classe metodologie didattiche innovative, coinvolgenti e laboratoriali.

Con il supporto dei Dirigenti Scolastici, che hanno consapevolmente deciso di accettare la sfida della interprofessionalità in aula e che si impegnano a sostenerla concretamente nella quotidianità della vita scolastica, e grazie all'impegno di docenti ed educatori nel co-programmare le attività didattiche, prendono vita in aula azioni condivise e di lungo periodo, che intendono inserirsi a pieno titolo nell'offerta formativa dei tre Istituti.

Diversi sono i riferimenti teorici e pragmatici a fondamento del Programma Masi a Palermo; tra questi, vale la pena sottolinearne due in particolare.

1. Le raccomandazioni del Gruppo di esperti promosso dal MIUR nel 2022 per indirizzare i fondi PNRR:

nell'ambito delle azioni previste dal PNRR per la riduzione della dispersione scolastica e dei cosiddetti divari territoriali (€ 1,5 mld a fondo perduto previsti dall'investimento 1.4), il MIUR aveva istituito un Gruppo di Lavoro composto da esperti che, nel marzo 2022, aveva indicato le logiche e le iniziative da realizzare per l'assegnazione delle risorse alle scuole: a) avviare un'azione di sistema per introdurre correttivi ad una lunga storia di esclusione di fatto dal diritto allo studio in Italia; b) promuovere stabili alleanze educative, tra scuole, famiglie, Comuni e Terzo Settore, fondate su Patti Territoriali, perché indispensabili a raggiungere bambini e ragazzi a partire dalle aree di massima crisi; c) promuovere l'elaborazione di piani condivisi di miglioramento, attraverso azioni di co-progettazione partecipata su un orizzonte temporale coerente.

2. La lunga esperienza maturata dal progetto "Provaci ancora Sam" di Fondazione per la Scuola a Torino, attivo da oltre 25 anni e, in particolare, dalla più recente sperimentazione relativa proprio all'inserimento sistematico di educatori negli ultimi due anni della scuola primaria e in tutte le classi della scuola secondaria di primo grado.

Di seguito alcuni numeri che sintetizzano l'impegno profuso nel Programma nel corso del secondo anno di intervento (anno scolastico 2024-25), durante il quale:

- sono state coinvolte 108 classi;
- hanno beneficiato dell'intervento complessivamente circa 1.800 alunne e alunni;
- sono stati coinvolti continuativamente 61 educatori;
- sono state erogate più di 40.000 ore di attività in aula in orario scolastico in compresenza con i docenti;
- è stato erogato un numero indicativo medio di 11 ore a settimana di attività in compresenza per singola classe, in tutte le classi dalla IV elementare alla III media, in tutte le sezioni dei tre Istituti Comprensivi coinvolti.

La pratica educativa condivisa in aula non rappresenta peraltro l'unica azione del Programma, che prevede anche la formazione degli insegnanti e degli educatori sui temi della inter-professionalità, dell'innovazione didattica e della didattica inclusiva. Nell'anno scolastico 2024-25 sono state svolte 14 sessioni di formazione, per un totale di 45 ore erogate a favore di 318 destinatari tra docenti ed educatori.

È proseguito anche quest'anno il percorso di formazione ed accompagnamento sulle socio-emotional skills, attraverso specifiche attività volte ad approfondire, sulla base del Big5 Framework dell'OCSE competenze quali:

- responsabilità e perseveranza ("task performance");
- cooperazione e fiducia ("collaboration");
- controllo emotivo ("emotional regulation").

Sono state, infine, consolidate le attività di raccolta dati sistematiche, concentrate sugli elementi di contesto, sulle attività svolte e sugli esiti osservabili; si tratta di un'azione su cui viene posta particolare enfasi e che intraprendiamo con la finalità di:

- orientare il nostro intervento e renderlo maggiormente efficace e mirato;
- identificare tempestivamente eventuali fenomeni significativi, permettendo di intervenire al meglio;
- monitorare le evoluzioni in un orizzonte di tempo di medio/ lungo periodo;
- condividere reportistica e informazioni quantitative aggregate con i nostri stakeholder.

BENEFICIARI: Vari - Modello semi-operativo

CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 1.473.286
(inclusa destinazione dell'avanzo di esercizio 2023)

CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 1.373.216



INTERVENTO SPECIALE “PLESSO VERGA”



Nell’ambito del Programma Masi – Palermo, nel corso del 2024 sono stati realizzati alcuni interventi di miglioramento e adeguamento tecnico del plesso Verga, facente parte dell’Istituto Comprensivo Lombardo Radice coinvolto nel Programma, complementari ad alcuni interventi già avviati dalla scuola con i fondi PNRR per la costruzione di ambienti di apprendimento innovativi e finalizzati a portare all’interno del plesso una diversa ed innovativa impostazione pedagogica. Nel plesso sono attive una sezione di scuola primaria e due sezioni di scuola media, per un totale di 134 bambini ospitati.

BENEFICIARIO: I.C. Lombardo Radice
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL’ANNO: € 168.140
CONTRIBUTI EROGATI NELL’ANNO: € 89.140

MASTER ESPEDA – UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TORINO

Nel corso del 2024 abbiamo avviato una collaborazione con il Dipartimento di Scienze dell’Educazione dell’Università degli Studi di Torino perché progettasse un percorso formativo ad hoc pensato per rafforzare le competenze degli educatori coinvolti nel Programma Masi nel progettare e realizzare interventi educativi all’interno delle scuole. Al percorso formativo, offerto gratuitamente, hanno partecipato 51 educatori, per un totale di 30 ore di formazione in aula, laboratori e workshop; ciascun partecipante acquisirà 6 Crediti Formativi Universitari (CFU). Alcuni degli educatori partecipanti hanno scelto di aderire al percorso formativo completo che permetterà loro l’acquisizione del titolo di Master Universitario di I livello (60 CFU).



BENEFICIARIO: Università degli Studi di Torino
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL’ANNO: € 51.000
CONTRIBUTI EROGATI NELL’ANNO: € 11.495

3 ISTITUTI COMPENSIVI COINVOLTI per un totale di 11 Plessi dislocati su 7 diversi quartieri		+40.000 ORE EROGATE all’anno nel Programma, provenienti da 4 Organizzazioni Non Profit	
1.800 ALUNNI COINVOLTI in 108 Classi	+60 EDUCATORI ATTIVI	5-6 anni ORIZZONTE TEMPORALE di intervento	



COLLABORAZIONE INTERPROFESSIONALE IN CLASSE: IL MODELLO CHE RAFFORZA SCUOLA, STUDENTI E TERRITORIO

EDUCATORI E INSEGNANTI INSIEME IN CLASSE PER AFFRONTARE LA DISPERSIONE SCOLASTICA E MIGLIORARE IL BENESSERE E LE CAPACITÀ DI APPRENDIMENTO DEGLI STUDENTI. ECCO COME LA COLLABORAZIONE INTERPROFESSIONALE PUÒ CAMBIARE IL MODO DI FARE SCUOLA IN CONTESTI DIFFICILI.

“La scuola da sola non ce la fa più”. È una frase che sempre più spesso rimbalza nei consigli di classe e nei corridoi delle scuole italiane. Scuole che ogni anno continuano a perdere migliaia e migliaia di studenti. Ne parliamo con **Valeria Lucatello**, psicologa e formatrice da anni impegnata in progetti multiprofessionali di inclusione sociale, reinserimento scolastico e innovazione pedagogica, e **Paolo Bianchini**, docente di Storia della Pedagogia all’Università di Torino e referente del master EsPEDA, il primo in Italia dedicato alla formazione di educatori ed insegnanti sui temi della collaborazione interprofessionale in classe.

Quello dell’**insuccesso formativo** e della **dispersione scolastica**, esplicita ma anche implicita (che un tempo si chiamava erroneamente analfabetismo funzionale), è un problema complesso, acuito negli ultimi anni dalla pandemia, che ha esasperato le situazioni di fragilità e disuguaglianza educative nel nostro Paese.

A problemi così complessi, dice Valeria Lucatello, occorre rispondere in maniera complessa e articolata. Oggi, serve una scuola che sappia collaborare, che metta in campo più competenze e più strumenti, che sia disposta a ibridare prospettive eterogenee in vista di uno scopo comune. Quello di **formare cittadine e cittadini dotati di senso critico, capaci di orientarsi e fare scelte consapevoli nel mondo sfaccettato e multiforme in cui viviamo.**

È qui che entra in gioco la collaborazione interprofessionale in classe e fuori dalla classe.

Si tratta di un modello che trae origine dalle scuole di seconda occasione – nate tra la fine degli anni Ottanta e i Duemila per provare a dare un’altra opportunità a ragazzi che non erano riusciti a portare a termine il loro percorso scolastico – e che, negli ultimi dieci-quindici anni, è stato introdotto in

alcuni casi, e in via sperimentale, nella scuola ordinaria. È volto a integrare in modo strutturato il lavoro di **insegnanti ed educatori** all’interno delle scuole, con l’obiettivo di **promuovere il benessere, rafforzare le relazioni, migliorare la qualità dell’apprendimento.** Ed evitare che gli studenti più fragili si perdano per strada.

Se inizialmente i progetti interprofessionali si occupavano di gestire le emergenze, porre riparo a danni conclamati, riportare ragazzi pluribocciati nell’alveo della scuola, si è via via compreso con sempre più chiarezza che l’unica risposta al rischio dell’abbandono o del fallimento scolastico è la **prevenzione.** Ovvero lavorare insieme, **all’interno della scuola**, costruendo sinergie con il **terzo settore** per coltivare e rafforzare la cosiddetta **comunità educante dentro e fuori da scuola.**

UN NUOVO MODO DI STARE IN CLASSE

Nella metodologia del lavoro interprofessionale in classe, spiega Paolo Bianchini, ogni figura professionale ha un ruolo distinto e complementare. L’**insegnante** resta al centro del percorso didattico,

rimane il “padrone di casa”, il portatore dei saperi disciplinari, ma non è più solo. L’**educatore** (che fin qui gestiva prevalentemente attività extrascolastiche, oppure, dentro la scuola, si occupava dei bisogni fisici e motori di singoli allievi disabili) è invitato a entrare in aula, in orario scolastico, e lo fa “in punta di piedi”, **non per supplire, ma per integrare:** lavora sulle dinamiche del gruppo classe, intercetta la disaffezione e le sue cause, alimenta la motivazione e la partecipazione. E soprattutto, essendo libero dal programma, dalle indicazioni nazionali e dalla valutazione, ha più opportunità per entrare in relazione con i bambini, o i ragazzi, non come semplici studenti, ma come **esseri umani a 360°**, con il loro vissuto, i bisogni, le capacità e le potenzialità.

Gli educatori portano in classe un altro paio di occhiali, capaci di vedere ciò che spesso sfugge a chi è concentrato (ed è stato formato) per lo più sulla trasmissione dei contenuti, dice Valeria Lucatello. Questo sguardo aggiuntivo permette di cogliere segnali precoci di disagio, crepe relazionali, esclusioni silenziose, perdita di motivazione, che spesso si traducono in insuccesso formativo, oltre che personale ed





esistenziale.

Non si tratta solo di risolvere problemi e correggere errori: è una prospettiva focalizzata sul **benessere**, ma che mette al centro **la crescita integrale dello studente. Un “andare a scuola” che si traduce in uno “stare bene a scuola” e, di conseguenza, in un “andare bene a scuola”**.

Non è sufficiente che i ragazzi frequentino la scuola per evitare che la loro istruzione sia fallimentare o si interrompa precocemente. Neppure lo stare bene a scuola, infatti, per quanto fondante, garantisce che essi apprendano davvero, che imparino ciò che gli serve per essere cittadini di un mondo sempre più complesso e che necessita di strumenti complessi per essere abitato. È importante, piuttosto, che l'andare a scuola e lo starci bene costituiscano le basi su cui poggiare il desiderio (o perlomeno la non refrattarietà) degli studenti di apprendere nuovi saperi e voler consapevolmente investire sulla propria istruzione ed educazione. E oggi che sappiamo con certezza che ognuno ha un proprio modo di apprendere, ha modalità, risorse e bisogni peculiari, la pluralità degli approcci professionali rappresenta un potente strumento contro l'insuccesso e la dispersione scolastici.

DA DOVE SI PARTE E DOVE SI PUÒ ARRIVARE

Per dar il via a questo percorso, continua Valeria Lucatello, occorrono sicuramente fondi, ma anche e soprattutto scuole che lo vogliano davvero, che lo richiedano espressamente: **dirigenti scolastici** pronti a riconoscere **tempi e spazi adeguati** alla sperimentazione e alla coprogettazione (non basta la mezz'ora dei consigli di classe), **insegnanti disposti** a cercare nuovi approcci per mantenere alta la motivazione negli alunni e intercettare le loro capacità e i loro interessi, oltre che i loro bisogni.

Perché il lavoro interprofessionale funzioni non basta dividere i compiti. Insegnanti ed educatori, per collaborare davvero, devono mettersi in **ascolto** gli uni degli altri e, soprattutto, dei ragazzi. Farsi **antenne** capaci di intercettare e decifrare i segnali che, dai piccoli e dai giovani, non sempre arrivano chiari.

Paolo Bianchini, agli studenti del Master, spiega che la prima cosa che deve fare un educatore che entra in una classe nuova è... **niente**. È **prendersi il tempo** di osservare gli studenti, di conoscerli e di farsi conoscere, in un modo non immediatamente funzionale e produttivo. È **perdere tempo**, investire sull'*otium* e non solo sul *negotium*. Capire e aiutarli a capire con che cosa vibrano, qual è la loro passione, affinché possano iniziare a costruire il loro destino.

Solo a quel punto, inizia il lavoro vero e proprio, che si basa sulla **coprogettazione**, a breve, medio e lungo raggio, e sulla **cogestione**. Educatori e docenti si confrontano sugli obiettivi, definiscono approcci condivisi e iniziano a tracciare una strada. È nella zona di contatto tra i ruoli che nascono le pratiche più innovative. Laboratori, attività di *cooperative learning*, percorsi trasversali tra discipline, didattica esperienziale, *flipped classroom* sono tutte strategie che hanno il compito di attivare la nostra caratteristica più spiccata, che è quella del ricercare, dell'indagare, del fare infiniti tentativi prima di trovare la soluzione giusta.

Dunque, il docente stabilisce gli argomenti da affrontare nel contesto della propria disciplina e l'educatore lo coadiuva proponendo strumenti, modelli, giochi, uscite che possano facilitare l'apprendimento creativo, **sollecitando la partecipazione attiva degli studenti** e rendendoli **protagonisti** del proprio cammino di conoscenza.

L'educatore, come un enzima, come il lievito, ha il compito di “accendere” l'attenzione dei ragazzi, di favorire la connessione con i docenti, di **socializzare**, aprendo porte sull'esterno, per continuare anche fuori dalla scuola un percorso di crescita coerente e integrato.

Il fatto di non dare i voti consente all'educatore una libertà e una vicinanza agli studenti ben diversa da quella dei docenti, ma per la medesima ragione rischia di togliergli autorevolezza. Lo stesso, al contrario, vale per gli insegnanti. Si cammina lungo un crinale sottile, che richiede a tutti di mettersi in gioco: se si impara a lavorare insieme, si possono ottenere grandi soddisfazioni.

La coprogettazione è un esercizio

continuo di **fiducia reciproca e di costruzione di saperi e sguardi comuni**. Quando funziona, abbatte l'isolamento dell'insegnante e valorizza il lavoro dell'educatore. Il cambiamento che ne consegue si riflette subito in classe.

La collaborazione interprofessionale funziona davvero quando le competenze di insegnanti ed educatori si fondono, si integrano, si ibridano.

Quando la metodologia funziona, capita che docenti al principio scettici e diffidenti – è inevitabile un po' di resistenza iniziale – ammettano, dopo un primo periodo di convivenza in classe, di non poter più fare a meno degli educatori, risorse preziose che non tolgono nulla alla loro autorevolezza e professionalità ma, anzi, aggiungono possibilità di successo alla lezione abituale. Perché si sarà formata una comunità di adulti di riferimento sempre più solida e flessibile, credibile e aperta, focalizzata sì sui risultati, ma sempre attenta ai dettagli, alle tappe intermedie, al viaggio in sé.

UNA SCUOLA CHE SI PRENDE CURA DEI RAGAZZI, MA ANCHE DEGLI ADULTI

Nel modello della collaborazione interprofessionale in classe sono indispensabili i momenti di **riflessione formativa**, che si distribuiscono durante l'anno a seconda delle necessità: uno spazio di condivisione per ragionare insieme su ciò che succede, su ciò che funziona, su ciò che si può migliorare. Su ciò che si fa e come si sta mentre lo si fa. Una sorta di **manutenzione del cantiere educativo**, che, in uno scambio circolare non giudicante, alimenta la qualità dell'intervento e riduce lo stress lavorativo, il senso di solitudine e di impotenza.

È in questi momenti che, laddove è possibile, interviene lo **psicologo**, una figura che, grazie alle sue competenze specifiche, può dare un contributo prezioso nell'individuare i problemi, gestire il rapporto – cruciale – con le **famiglie**, attivare, quando serve, i **servizi del territorio**, sanare eventuali **conflitti** o asperità nel gruppo di lavoro. Non è sempre facile, infatti, per maestri e professori accettare di condividere l'aula con un'altra figura da cui possono sentirsi intralciati o giudicati. Né è sempre facile, per gli educatori,

adattarsi alla inevitabile rigidità della scuola, per sua natura gerarchica e tanto diversa dalla strada o dalle comunità cui sono abituati.

In questo setting peculiare, la **competenza psicologica** può rivelarsi molto utile, ma solo se si mette al **servizio dell'educazione**, se adotta un approccio concreto, se lavora sul **qui e ora**, ascolta, fa parlare, si sofferma sulle difficoltà, ma anche sui **successi**. Perché evidenziare le cose che si riescono a fare, oltre a quelle in cui si fallisce, è fondamentale, per i grandi come per i piccoli. E molti degli esercizi che si propongono a insegnanti ed educatori possono essere riproposti ai bambini e ai ragazzi, in una **circolarità costruttiva** e feconda.

LA SFIDA CULTURALE E POLITICA

Iniziative come *Provaci ancora Sam* a Torino (Fondazione per la Scuola), *Tornasole* a Roma (Fondazione Paolo Bulgari), o, più recentemente, *Masì* a Palermo (Bolton for Education Foundation), hanno dimostrato che il lavoro interprofessionale di insegnanti ed educatori può trasformare radicalmente il modo in cui la scuola lavora con gli studenti e i contesti più fragili. E, lontano da ogni ghetizzazione, può portare tutta la scuola a **un cambio di paradigma**.

Nelle iniziative a medio e lungo raggio i **risultati** cominciano ad arrivare: più partecipazione, più motivazione, meno assenze, meno abbandoni. Ma anche classi più serene, insegnanti più soddisfatti, genitori più coinvolti. Un **circolo virtuoso** che si costruisce giorno dopo giorno. E che, non senza fatiche, difficoltà, cadute, può contribuire a costruire la scuola del futuro.

Eppure, la collaborazione

interprofessionale non è ancora una pratica consolidata. Molto spesso dipende dalla volontà dei singoli. Ma anche, naturalmente, dalla **visione** e dal contesto generale. I **fondi** sono **discontinui**, **mancano** drammaticamente **gli educatori**, i **servizi del territorio** sono sempre **più sguarniti**.

La vera sfida – politica e culturale – è guardare oltre la singola iniziativa locale e costruire **alleanze** che durino nel tempo e generino cambiamento. Affinché il modello possa stabilizzarsi e diffondersi servono politiche pubbliche strutturate: **investimenti nella formazione**, scuole aperte alla **progettazione congiunta**, un dialogo sempre vivo con il **terzo settore e con i servizi pubblici**, che tenga viva **la rete tra il dentro e il fuori**. Perché dove si lavora in rete, le azioni non si disperdono, i ragazzi si sentono accompagnati, e anche le famiglie trovano un riferimento educativo importante.

L'approccio interprofessionale in classe richiede un cambiamento culturale profondo, che non si impone dall'alto, ma si costruisce con la pratica quotidiana per rendere la scuola un luogo aperto, plurale, collaborativo, il cui obiettivo non sia solo l'apprendimento, ma **la crescita della persona**. Richiede tempo, fiducia, consapevolezza, ma dove attecchisce, cambia tutto.

Gli studenti non sono più “casi difficili”, bensì risorse inesprese. Gli insegnanti non sono più eroi solitari, ma professionisti in relazione. E gli educatori non sono più “aggiunte” esterne, ma parte viva del sistema scolastico.

VALERIA LUCATELLO

Psicologa, mediatrice familiare e psicoterapeuta familiare, ha fondato e coordinato il progetto “La scuola della seconda opportunità” a Roma. È consulente e formatrice per educatori e insegnanti che si occupano di progetti finalizzati alla prevenzione e al recupero dell'abbandono scolastico e contro la povertà educativa.

PAOLO BIANCHINI

Docente di Storia della Pedagogia all'Università di Torino, si occupa da anni di formazione per insegnanti ed educatori. È tra i promotori del master torinese sulla collaborazione interprofessionale e sostiene un modello educativo basato su relazioni umane, ascolto attivo e coprogettazione tra professionisti della scuola.





PROGRAMMA EDUQA



La costruzione di una nuova scuola chiamata EDUQA era iniziata nel 2021 e da allora le tante attività necessarie a portarla a regime sono proseguite senza sosta, tra complessi lavori edili per la ristrutturazione di un vecchio convento in stato di sostanziale abbandono e l'impegno pedagogico-organizzativo per il disegno di un nuovo modo di fare scuola.

Spazi funzionali, belli e accoglienti, arredi e materiali dall'avanguardia e compatibili con i più avanzati criteri di sostenibilità ambientale, eccellenza pedagogica, vocazione ambientale, centralità dei bambini, coinvolgimento attivo dei

genitori, relazione con il quartiere e con i Quartieri (Spagnoli), con la città e via via con un mondo sempre più ampio: sono tutti elementi di una scuola che assume su di sé la responsabilità di fare dell'educazione il centro propulsore di un nuovo sviluppo.

A fine 2024 i bambini, da 0 a 14 anni, che tutti i giorni raggiungono EDUQA sono quasi 600, più di quelli che erano previsti nel piano iniziale e oltre 200 più dello scorso anno scolastico. Bambini che vengono sia dai Quartieri Spagnoli, che da tante altre zone di Napoli e frequentano il nido d'infanzia (+70), la scuola d'infanzia (+180), la scuola elementare (+280), la scuola media (+50).



Nell'estate del 2024 sono stati conclusi i lavori di ristrutturazione della sede di EDUQA, che prevedevano anche l'apertura dell'entrata principale della scuola dalla piazza Montecalvario, progetto di rigenerazione urbana ideato e realizzato in collaborazione con il Comune di Napoli, ad ennesima riprova che la scuola, i bambini che ogni giorno li entrano ed escono, i genitori che ogni giorno li accompagnano e li vanno a riprendere, sono la migliore fonte di vitalità di un luogo e la promessa di un futuro migliore, più giusto e sostenibile.

EDUQA si rifà ai principi della scuola attiva, ispirandosi in particolare al modello del pedagogo francese Célestin Freinet, e lo coniuga con una coscienza e competenza ambientale rinnovata, che mira a includere l'ambiente e le sue trasformazioni nella quotidianità della scuola e della vita dei bambini, appartenenti ad una generazione che dovrà fare della salvaguardia dell'ambiente l'elemento centrale e imprescindibile dei comportamenti individuali, delle varie attività e delle iniziative politiche.

Tutto questo consentirà a educatori e insegnanti di inserire i temi ambientali in tutte le attività didattiche, utilizzando, a tal fine, ambienti di apprendimento allestiti appositamente: Garden-Lab, l'osservatorio, il laboratorio scientifico, l'orto sociale, che verranno anche messi a disposizione di genitori ed abitanti del quartiere, per realizzare pratiche educative sempre più coinvolgenti e costruire intorno alla scuola e all'ambiente comunità informate e coese.

Il nuovo profilo professionale degli insegnanti diventa, quindi, il ponte tra l'incuria e l'ignoranza delle generazioni precedenti e le necessità del futuro; il profilo che si aspira a creare, grazie a uno specifico programma di formazione sui temi ambientali, si

arricchirà anche con l'adesione al programma Greening Every School dell'UNESCO, che promuove la preparazione di ogni studente, dalla scuola d'infanzia all'università, in una prospettiva di educazione permanente, incentrata sull'acquisizione delle competenze, dei valori e delle attitudini per affrontare i cambiamenti climatici e promuovere lo sviluppo sostenibile, in modo che tutti partecipino, con diversi strumenti, conoscenze e competenze, ad affrontare la questione ambientale.

In EDUQA, la cultura e la questione ambientale non saranno, quindi, un insegnamento, da inserire eccezionalmente in un curriculum scolastico ordinario, ma una ulteriore e speciale competenza diffusa dell'intero gruppo educativo, orientandone l'attività didattica, il funzionamento della scuola e i rapporti con l'esterno in una prospettiva di reale vocazione ambientale.

L'iniziativa EDUQA rappresenta un modello di riferimento per le nostre attività, per via della forte componente sociale, della pervasività delle azioni a favore di una educazione eccellente, della determinazione nel contrasto ai fenomeni della dispersione esplicita ed implicita (che, in questo quartiere come in molte aree ad alta fragilità sociale e educativa del paese, raggiungono percentuali allarmanti) e dell'inserimento dei temi ambientali quale elemento distintivo ormai imprescindibile per le nuove generazioni.

BENEFICIARI: Fondazione Foqus e Impresa Sociale Dalla Parte Dei Bambini

CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 600.000

CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 1.232.736

RIFACIMENTO SEDE STORICA

Nel corso del 2024 abbiamo deciso di sostenere EDUQA anche con interventi concreti di riqualificazione e rifacimento della sede storica preesistente al progetto di riqualificazione e costruzione della nuova scuola, al fine di valorizzare e rinnovare gli spazi esistenti, riconvertendo gli ambienti tradizionali in spazi di apprendimento all'avanguardia, pensati per favorire pratiche educative innovative, collaborative e inclusive.

BENEFICIARI: Fondazione Foqus e Impresa Sociale Dalla Parte Dei Bambini

CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 290.000

CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 80.000

+600 BAMBINI OSPITATI nella scuola	2.700 MQ COPERTI e 400 mq di area verde recuperata
1 GARDEN LAB con specie botaniche e spazi vari per lezioni su ambiente e natura	10 anni ORIZZONTE TEMPORALE di intervento

PROGRAMMA ASILI NIDO



Nel corso del 2024 è stato portato a compimento il Programma di supporto agli asili nido gestiti da organizzazioni non profit nel Comune di Milano, che era stato avviato nel 2023, con l'obiettivo di sostenerli attraverso il rafforzamento della loro offerta pedagogica, la qualità degli spazi interni e la migliore fruizione degli spazi esterni.

In tale ambito è stata offerta la possibilità di accedere al finanziamento di alcuni lavori, servizi o forniture di beni, identificati tra quelli più importanti ai fini della qualità complessiva dell'offerta formativa ed organizzativa; anche grazie ad una precedente ricerca condotta nel 2023 e centrata sui bisogni espressi dai nidi non profit del Comune di Milano, ci siamo resi disponibili ad intervenire su quattro diversi bisogni: formazione pedagogica, piccole ristrutturazioni edili interne, rinnovo di arredi e materiali didattici, ristrutturazione o ridisegno degli spazi verdi.

In totale hanno avuto accesso al Programma 13 asili nido che hanno beneficiato di 8 ristrutturazioni interne, 12 rinnovi di arredi e materiali, 9 interventi sugli spazi verdi e 13 corsi di formazione pedagogica che hanno coinvolto un totale di 80 educatori; il valore complessivo degli interventi approvati è

stato pari a quasi € 600.000 per una media di circa € 45.000 per ciascun singolo asilo nido, di cui buona parte già erogati nel corso del 2024.

Inoltre, sempre nel corso del 2024, sulla base dell'esperienza fatta è stato deliberato ed avviato un Programma analogo ampliando il raggio di azione ad asili nido gestiti da enti non profit attivi nell'area della Città Metropolitana di Milano, offrendo loro la stessa proposta tanto nei contenuti degli interventi finanziabili, quanto nelle modalità operative.

Sono stati quindi contattati 12 asili nidi e, al 31 dicembre 2024, con alcuni di questi erano già state avviate le interlocuzioni necessarie al completamento delle diverse azioni identificate.

Le attività proseguiranno poi nel 2025 per portare a completamento il Programma.

BENEFICIARI: Vari (Enti gestori non profit attivi all'interno del Comune di Milano)

CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 1.275.000

CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 376.502

25 ASILI NIDO coinvolti	20 ENTI GESTORI supportati
oltre 1.000 BAMBINI beneficiari degli interventi	oltre 160 EDUCATORI coinvolti in percorsi di formazione pedagogica

SPAZIO STELLA



Nel 2024 abbiamo deliberato il sostegno all'iniziativa "Spazio Stella – un centro sperimentale per le famiglie e il territorio" all'interno del Quartiere Boccaccio di Cologno Monzese, realizzato da Koinè Cooperativa Sociale Onlus. Spazio Stella è un luogo in cui proporre alle famiglie con figli in età 0/6 anni una molteplicità di esperienze di gioco e di socializzazione ad accesso gratuito, con la finalità di coinvolgerle e avvicinarle ai servizi educativi e/o di capirne i bisogni e orientarle, quando necessario, verso i diversi servizi territoriali a disposizione.

BENEFICIARIO: Koinè Cooperativa Sociale ONLUS

CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 119.000

CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 0

MUSEO NAZIONALE DELLA SCIENZA E DELLA TECNOLOGIA LEONARDO DA VINCI



Nel corso del 2024 è proseguito il nostro sostegno al **Museo Nazionale della Scienza e della Tecnologia Leonardo Da Vinci** di Milano, il più grande museo tecnico-scientifico in Italia ed uno dei principali in Europa. L'iniziativa prevede il sostegno a due nuove progettualità:

- **Un nuovo laboratorio educativo** che esplorerà, in modo attivo e sperimentale, i temi della transizione energetica e dello sviluppo sostenibile, affrontandoli nella loro complessità e trasversalità;
- **Due nuove aree espositive permanenti** dedicate ai temi dell'acqua, dell'economia circolare e alle sinergie nella transizione ecologica per la decarbonizzazione.

Nel corso del 2024 sono iniziati i lavori di costruzione che vedranno l'apertura del laboratorio nell'autunno del 2025 e l'apertura delle nuove aree espositive permanenti nel 2026.

BENEFICIARIO: Museo Nazionale della Scienza e della Tecnologia Leonardo Da Vinci di Milano

CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 0

CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 800.000

JOSEPH NISSIM PRIMARY SCHOOL

Il nostro sostegno a lungo termine alla Joseph Nissim Primary School, avviato nel 2021, è proseguito anche nel 2024. L'iniziativa riguarda la ristrutturazione, la manutenzione e lo sviluppo della «Kindergarten and Primary School» da parte della Jewish Community of Thessaloniki (JCT). Si tratta di una scuola di eccellenza, dotata delle più avanzate tecnologie e risorse creative, inclusiva e aperta a tutti i bambini, indipendentemente dalla loro religione e dal paese di provenienza. Nel dicembre 2021, la scuola è stata intitolata a Joseph Nissim,

fondatore del Gruppo Bolton. Nato a Salonicco, si trasferì in Italia nel 1948, dove iniziò una lunga carriera imprenditoriale di successo, vivendo fino all'età di 100 anni e lavorando con passione, ingegno, curiosità e coraggio fino all'ultimo giorno.

BENEFICIARIO: Jewish Community of Thessaloniki (JCT)
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 200.000
CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 200.000



SCHOOOL OF SUSTAINABILITY

È proseguito nell'anno scolastico 2024-25 il nostro sostegno a «School of Sustainability», iniziativa avviata lo scorso anno scolastico insieme a Future Education Modena, società che opera per l'innovazione in campo educativo. Con un percorso formativo e didattico rivolto a docenti e alunni di scuola media, l'iniziativa si propone di affrontare il tema della sostenibilità attraverso un approccio interdisciplinare alle grandi questioni ambientali, lavorando sull'analisi non solo delle problematiche, ma soprattutto delle possibili soluzioni.

BENEFICIARIO: Wonderful Education srl
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 43.000
CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 126.200

SUS4TEACHERS

È proseguito nell'anno scolastico 2024-25 il nostro sostegno a HOC-LAB, Laboratorio del Dipartimento di Elettronica, Informazione e Bioingegneria del Politecnico di Milano che a partire dallo scorso anno scolastico ha progettato e realizzato un corso online sperimentale sui temi della sostenibilità e della didattica innovativa rivolto a docenti di scuola media e superiore.

BENEFICIARIO: Politecnico di Milano
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 15.000
CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 15.000

KNOWLEDGE DEVELOPMENT

Attraverso ricerche, pubblicazioni e studi specializzati, intendiamo promuovere la diffusione del sapere sui temi di interesse della Fondazione, come strumento fondamentale per contribuire al miglioramento del mondo della scuola.

QUARTA INDAGINE NAZIONALE SULLE CONDIZIONI DI VITA E DI LAVORO DEGLI INSEGNANTI ITALIANI

4 INDAGINE INSEGNANTI

Nel corso del 2024 abbiamo sostenuto l'avvio della quarta indagine nazionale sugli insegnanti italiani, condotta in collaborazione con l'Università degli Studi di Milano Bicocca e l'Istituto IARD. Ponendosi in continuità con le tre rilevazioni precedenti (1990, 1999 e 2009) per consentire comparabilità storica, ma inserendo diversi elementi innovativi per rispondere a nuovi interrogativi, l'indagine ha l'obiettivo di esaminare i cambiamenti nelle opinioni e nelle pratiche didattiche degli insegnanti, in un contesto radicalmente mutato rispetto all'ultima rilevazione. I dati delle tre indagini precedenti sono stati largamente utilizzati da ricercatori, formatori, dirigenti scolastici, policy makers, giornalisti e famiglie e auspichiamo che la nuova indagine possa fornire lo stesso contributo al mondo dell'education. Si tratta di un investimento importante sulla conoscenza

del mondo della scuola e che riteniamo fondamentale per avere finalmente una base informativa solida e ampia sulle caratteristiche, sul percepito e sulle condizioni di lavoro e di vita degli insegnanti italiani. Con questo investimento abbiamo ribadito ulteriormente il nostro impegno a produrre ricerca di alta qualità per contribuire con qualcosa di utile a tutti (ricercatori, esperti, famiglie, istituzioni, altre fondazioni attive sul tema) allo sviluppo ed al miglioramento del sistema scolastico nel suo complesso. Per realizzare l'indagine saranno necessari circa due anni.

BENEFICIARI: Università di Milano Bicocca, Sylla, Chromos, Istituto IARD, vari.
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 0
CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 207.724

+2 anni

DI REALIZZAZIONE

+300

PLESSI aderenti all'indagine

32

MEMBRI del gruppo di coordinamento e del comitato di consulenza scientifica

PROGETTO DI RICERCA E ANALISI SUI SERVIZI PER LA PRIMA INFANZIA NELLE CITTÀ METROPOLITANE ITALIANE

Il progetto di ricerca, lanciato nel 2024, ha l'obiettivo di sistematizzare e completare le informazioni sui servizi per la prima infanzia nelle 14 città metropolitane italiane (Bari, Bologna, Cagliari, Catania, Firenze, Genova, Messina, Milano, Napoli, Palermo, Reggio Calabria, Roma, Torino, Venezia) e di sviluppare strumenti di conoscenza approfonditi riguardo all'offerta degli asili nido anche a livello sub comunale, con lo scopo di sostenere una pianificazione più consapevole ed una maggiore comprensione delle dinamiche territoriali.

BENEFICIARIO: Fondazione Openpolis
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 115.000
CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 0

ALTRE RICERCHE

Inoltre, nel corso del 2024, sono proseguite le attività iniziate nel 2023 insieme alla Fondazione Giangiacomo Feltrinelli per la realizzazione di un percorso di ricerca sullo stato dell'educazione ambientale e sulla sua evoluzione nella cornice più ampia dell'educazione allo sviluppo sostenibile (ESS) in Italia.



DISSEMINATION

Anche nel 2024 abbiamo continuato a promuovere il confronto sui temi della scuola attraverso iniziative diverse, accomunate dal desiderio di riportare l’educazione al centro dell’attenzione e del dibattito pubblico.

LEARNING CURVE

Learning Curve è la nostra iniziativa editoriale nata per offrire contenuti diversificati sui **temi dell’educazione**. Accoglie interventi di esperti, accademici, insegnanti e operatori del settore educativo; ma, poiché la scuola è di tutti, coinvolge anche scrittori, registi, artisti, scienziati e chiunque, con la sua voce, possa dare un contributo alla **ricca polifonia di quella comunità che continua a considerarla centrale per lo sviluppo e per il futuro della nostra società**.

Perché solo nell’alleanza tra i vari saperi e i vari ruoli, nell’ascolto di chi ogni giorno mette al servizio dei giovani competenze, scoperte, e sperimentazioni, ma anche dubbi, ipotesi e domande, è possibile supportare davvero una scuola, che, pur tra mille difficoltà, continua a essere un cantiere di democrazia, di dialogo, di incubazione dei cittadini di domani.

Il **diritto all’istruzione**, sancito nella Dichiarazione Universale dei Diritti Umani del 1948 – e declinato poi nella Convenzione ONU sui Diritti dell’Infanzia del 1989 – è stato identificato quale **elemento essenziale per il successo di ciascuno dei 17 obiettivi di sviluppo sostenibile definiti dalle Nazioni Unite, nucleo vitale dell’agenda 2030**.

Se la **curva di apprendimento** è un processo in fieri, ci auguriamo che Learning Curve possa incoraggiare i suoi lettori a continuare a esplorare i grandi ambiti che riguardano tutti gli attori sulla scena: docenti, genitori, studenti, educatori e – ampliando lo sguardo – ogni cittadino che abbia a cuore le nuove generazioni.

Dall’inizio del 2024, Learning Curve continua a scandagliare il mondo dell’educazione alla ricerca di spunti di dibattito e di approfondimento, ma vuole anche aprirsi all’esterno, mettendo in comunicazione la scuola con **la società civile, il mondo della scienza e quello della cultura**. Ecco, dunque, la bellezza generativa delle poesie imparate a memoria, il teatro come occasione di crescita, il senso innato del numero nei pulcini – e nei bambini. Ma anche le sfide della didattica interprofessionale, l’importanza, per i docenti, della formazione continua, la musica come linguaggio che trasforma, i ritmi biologici dell’apprendimento, il funzionamento della memoria, gli strumenti dell’educazione digitale. Per non parlare della necessità di occuparsi di Intelligenza Artificiale.

A questi contenuti sono, inoltre, affiancate alcune rubriche, che scandiscono l’esperienza del lettore come fedeli compagni di viaggio.

Con **“Tornare in classe”**, Learning Curve invita personaggi di rilievo a condividere i loro ricordi e a raccontare l’impatto che la scuola ha avuto sulla loro vita. Così, Marco Malvaldi rievoca la scarica elettrica ricevuta dalla lettura del Giovane Holden, Carlo Rovelli e Daria Bignardi ricordano i professori che hanno segnato la loro formazione, Bebe Vio ci racconta l’importanza

delle “tre S – scuola, schermo, scout”, mentre Corrado Augias ricorda cosa volesse dire andare a scuola in tempo di guerra e contare su Pinocchio come unico libro di testo.

Nei **“Maestri di scuole”**, si intrecciano i profili di grandi pedagogisti italiani e internazionali il cui pensiero è ancora oggi attuale e fecondo, dalle Sorelle Agazzi, cui si deve la nascita della scuola materna, a Lev Vygotskij, il “Mozart della psicologia”, a Maria Montessori, la pedagogista italiana più famosa di sempre.

E infine, un’attenzione speciale agli insegnanti: docenti di tutte le età, di ogni parte d’Italia, di qualunque ordine, grado e tipo di scuola, che su Learning Curve trovano uno spazio in cui raccontare le loro esperienze, le loro opinioni e le loro aspettative. Dalle pluriclassi del tortonese e del pisano alle scuole di frontiera alla periferia di Milano, dai laboratori scientifici di una elementare di Terni all’auspicio di una didattica personalizzata di un liceo di Sarzana, **gli insegnanti prendono la parola** per svelarci la loro scuola dal di dentro.

Ogni giorno **entrano a scuola circa un milione docenti, otto milioni di studenti e duecentocinquantamila collaboratori con altre mansioni importanti** (personale amministrativo, tecnico e ausiliario); **a questi si aggiungono milioni di famiglie** che, pur non entrando fisicamente, la vivono, ne sono coinvolti, vi proiettano aspettative o preoccupazioni e organizzano la propria vita intorno ai suoi ritmi e ai suoi calendari.

È proprio per questa ampia e tanto diversificata platea di persone, già attualmente o potenzialmente interessate ai temi, alle sfide e alle opportunità legate al mondo della scuola, **che abbiamo voluto aggiungere la nostra voce alle tante che già ne parlano**.

Siamo convinti che parte integrante del nostro ruolo di Fondazione attiva consista, infatti, nell’**alimentare la costruzione di una cultura dell’educazione** fondata su basi solide e pronta ad affrontare i nuovi scenari che si prospettano all’orizzonte.

Learning Curve è, per noi, una tappa importante di questa costruzione, che speriamo possa continuare, nel tempo, ad arricchirsi e ad arricchire.

Buona lettura!



oltre 50
CONTENUTI PUBBLICATI

3
RUBRICHE

TERZA CONFERENZA INTERNAZIONALE DI SCUOLA DEMOCRATICA

Nel 2024 abbiamo supportato la “Terza Conferenza Internazionale di Scuola Democratica”, organizzata da Scuola Democratica – Learning for Democracy, rivista scientifica interdisciplinare di ricerca, di riflessione e di dibattito sulle aree dell’education e del learning. Nell’ambito della Conferenza, la Fondazione ha organizzato un simposio dal titolo: “Autonomia e alleanze per ridurre i divari nell’istruzione” a cui hanno preso, tra gli altri, il Prof. Gianluca Argentin (Università degli Studi di Milano-Bicocca), il Dott. Fabrizio Manca (MIM), il Prof. Orazio

Giancola (Università La Sapienza di Roma) e il Dott. Roberto Ricci (INVALSI).

BENEFICIARIO: Associazione Per Scuola Democratica
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL’ANNO: € 0
CONTRIBUTI EROGATI NELL’ANNO: € 10.478

CONCORSO FOTOGRAFICO CON MAGNUM EDUCATION

In collaborazione con Magnum Photos, la Fondazione ha ideato un percorso per la produzione di contenuti fotografici sui temi dell’educazione. Il progetto ha incluso anche un concorso aperto da luglio a settembre 2024 rivolto a fotografi emergenti e incentrato sul tema dell’educazione. Il vincitore, Leonardo Galanti, oltre a un contratto con la Fondazione per la realizzazione del progetto presentato, ha seguito un percorso di mentorship con il fotografo Alex Majoli.

BENEFICIARIO: Magnum Learn
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL’ANNO: € 50.000
CONTRIBUTI EROGATI NELL’ANNO: € 34.364

FUTURO PROSSIMO

Nel 2024 abbiamo supportato l’organizzazione di Futuro Prossimo: un evento nato per riflettere sul futuro della scuola, durante il quale il mondo dell’istruzione, il mondo dei giovani e quello del lavoro si sono incontrati e confrontati, in un’occasione di dialogo nella quale condividere esigenze, orizzonti e prospettive. Durante i tre giorni della manifestazione, che si è tenuta dal 24 al 26 maggio 2024 presso lo spazio MEET di Milano, si sono svolti più di 20 appuntamenti tra conferenze, esperienze immersive, incontri con pedagogisti, ricercatori, giornalisti, intellettuali, scrittori e attività dedicate alle scuole.

CONFERENZE CREATIVE LEARNING

Nel corso dell’anno abbiamo deliberato un contributo a favore del Museo della Scienza e della Tecnica Leonardo da Vinci di Milano per l’organizzazione di un ciclo di conferenze sul tema del “creative learning” (apprendimento creativo), che ospiterà speaker di rilievo internazionale in un format che prevede contenuti sperimentali ed esperienziali, e che avrà luogo nel 2025.

BENEFICIARIO: Museo della Scienza e della Tecnica Leonardo da Vinci di Milano
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL’ANNO: € 100.000€
CONTRIBUTI EROGATI NELL’ANNO: € 0



INTERNAL KNOW-HOW

Nel 2024 abbiamo rafforzato gli investimenti sulle competenze interne alla Fondazione partecipando a iniziative associative, convegni e congressi sui temi d'interesse.

QUOTE ASSOCIATIVE PHILEA E ASSIFERO

Anche nel 2024 abbiamo rinnovato la nostra membership con Assifero, l'Associazione Italiana Fondazioni ed Enti Filantropici, e con Philea, la Philanthropy Europe Association. Le due membership ci consentono di far parte di un network ampio ed attivo per lo scambio di conoscenze e buone pratiche, e di partecipare ad eventi organizzati dalle due associazioni che rappresentano occasioni importanti di networking, di confronto e di condivisione con altri attori del settore della filantropia.

BENEFICIARI: PHILEA e ASSIFERO
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 15.000
CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 15.042

WORLD ENVIRONMENTAL EDUCATION CONGRESS (WEEC)

Nel 2024 abbiamo preso parte alla 12° edizione del World Environmental Education Congress (WEEC), un congresso internazionale che affronta l'educazione all'ambiente e allo sviluppo sostenibile. I congressi del WEEC rappresentano importanti occasioni per mettere in contatto persone provenienti da tutto il mondo e per discutere, apprendere e condividere gli aggiornamenti nei programmi educativi riguardanti lo sviluppo ambientale e sostenibile.

BENEFICIARIO: WEEC
CONTRIBUTI DELIBERATI NELL'ANNO: € 0
CONTRIBUTI EROGATI NELL'ANNO: € 4.152





1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33	36
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44	48
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66	72
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77	84
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88	96
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99	108
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110	120
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121	132
12	24	36	48	60	72	84	96	108	120	132	144

05

SITUAZIONE ECONOMICO FINANZIARIA





STATO PATRIMONIALE

STATO PATRIMONIALE ATTIVO	31/12/2024	31/12/2023
A) QUOTE ASSOCIATIVE O RAPPORTI ANCORA DOVUTI	0	0
B) IMMOBILIZZAZIONI:	8.970	12.158
I. Immobilizzazioni immateriali:	1.558	3.099
1) Costi di impianto e di ampliamento	1.558	3.099
II. Immobilizzazioni materiali:	7.412	9.059
4) Altri beni	7.412	9.059
III. Immobilizzazioni finanziarie, con separata indicazione aggiuntiva, per ciascuna voce dei crediti, degli importi esigibili entro l'esercizio successivo	0	0
C) ATTIVO CIRCOLANTE:	5.175.496	4.813.330
I. Rimanenze	0	0
II. Crediti, con separata indicazione aggiuntiva, per ciascuna voce, degli importi esigibili oltre l'esercizio successivo:	22.143	13.283
12) Crediti verso altri	22.143	13.283
a) Crediti verso altri esigibili entro l'esercizio successivo	22.143	13.283
III. Attività finanziarie che non costituiscono immobilizzazioni:	1.400.000	3.200.000
3) Altri titoli	1.400.000	3.200.000
IV. Disponibilità liquide:	3.753.353	1.600.047
1) Depositi bancari e postali	3.747.127	1.596.645
3) Denaro e valori in cassa	6.226	3.402
D) RATEI E RISCONTI ATTIVI	13.422	13.781
TOTALE ATTIVO	5.197.888	4.839.269



STATO PATRIMONIALE PASSIVO	31/12/2024	31/12/2023
A) PATRIMONIO NETTO:	4.976.751	4.702.446
I. Fondo di dotazione dell'ente	250.000	250.000
II. Patrimonio vincolato	3.589.028	3.584.838
1) Riserve statutarie	50.000	50.000
2) Riserve vincolate per decisione degli organi istituzionali	3.539.028	3.534.838
III. Patrimonio libero	211.319	272.806
1) Riserve di utili o avanzi di gestione	211.319	206.436
2) Altre riserve	0	66.369
IV. Avanzo/disavanzo dell'esercizio	926.404	594.803
B) FONDI PER RISCHI E ONERI:	0	0
C) TRATTAMENTO DI FINE RAPPORTO DI LAVORO SUBORDINATO	7.922	2.958
D) DEBITI, CON SEPARATA INDICAZIONE AGGIUNTIVA, PER CIASCUNA VOCE, DEGLI IMPORTI ESIGIBILI OLTRE L'ESERCIZIO SUCCESSIVO:	213.215	133.865
7) Debiti verso fornitori:	68.200	33.930
a) Debiti verso fornitori esigibili entro l'esercizio successivo	68.200	33.930
9) Debiti tributari:	55.076	27.276
a) Debiti tributari esigibili entro l'esercizio successivo	55.076	27.276
10) Debiti verso istituti di previdenza e di sicurezza sociale:	19.726	5.949
a) Debiti verso istituti di previdenza e di sicurezza sociale esigibili entro l'esercizio successivo	19.726	5.949
11) Debiti verso dipendenti e collaboratori:	838	6.366
a) Debiti verso dipendenti e collaboratori esigibili entro l'esercizio successivo	838	6.366
12) Altri debiti:	69.375	60.344
a) Altri debiti esigibili entro l'esercizio successivo	69.375	60.344
E) RATEI E RISCONTI PASSIVI	0	0
TOTALE PASSIVO	5.197.888	4.839.269

COMMENTI ALLO STATO PATRIMONIALE ATTIVO

La voce “Immobilizzazioni immateriali”, che al 31/12/2024 vale € 1.558, è composta da:

- € 3.099 di saldo iniziale;
- € 1.541 di decrementi riguardanti la quota di ammortamento effettuata nell’anno per la costituzione della Fondazione e la trasformazione della stessa da Onlus in ETS.

La voce “Immobilizzazioni immateriali”, che al 31/12/2024 vale € 7.412, è composta da mobili e arredi.

La voce “Crediti”, che al 31/12/2024 vale € 22.143, è composta da:

- € 12.753 di crediti verso altri riferiti al deposito cauzionale versato per la locazione della sede dell’ente e agli interessi maturali;
- € 8.543 di crediti verso banche;
- € 845 di altri crediti.

La voce “Attività finanziarie che non costituiscono immobilizzazioni”, che al 31/12/2024 vale € 1.400.000, è riferita interamente a investimenti a breve in time deposit. L’importo investito è a servizio dell’attività istituzionale, tuttavia, nell’attesa della sua destinazione, è stato ritenuto utile investirlo destinando i proventi all’attività istituzionale della Fondazione.

La voce “Disponibilità liquide”, che al 31/12/2024 è pari a € 3.753.353, è composta da:

- € 3.747.127 di valore dei depositi bancari a inizio esercizio;
- € 6.226 di saldo al 31/12/2024 di carte prepagate.

La voce “Ratei e risconti attivi”, che al 31/12/2024 vale € 13.422, è riferita a risconti che riguardano prevalentemente (i) il canone d’affitto semestrale anticipato pagato ad ottobre 2024 e a (ii) costi sostenuti a favore del fornitore Vivacom srl, ma di competenza dell’esercizio successivo.

COMMENTI ALLO STATO PATRIMONIALE PASSIVO

La voce “Patrimonio Netto”, che al 31/12/2024 è pari a € 4.976.751, è composta da:

- € 250.000 di Fondo di Dotazione che rappresenta il versamento iniziale attuato in sede di costituzione della Fondazione;
- € 50.000 di Fondo Patrimoniale a Garanzia ai sensi dell’art.22 comma 4 del D. Lgs.117/2017;
- € 3.539.028 di Riserve Vincolate per Decisione degli Organi Istituzionali destinate alla realizzazione di progetti specifici deliberati dal Consiglio di Amministrazione e si incrementa in fase progettuale e si decrementa al realizzarsi degli stessi;
- € 211.319 di patrimonio libero che è il risultato dell’utilizzo di avanzi di gestione passati e degli importi riclassificati da riserva vincolata a altre riserve, a seguito di un minor impegno di risorse su specifiche iniziativa.

Le movimentazioni al Patrimonio Netto avvenute nel corso dell’esercizio sono riportate nel seguente prospetto.

	SALDO INIZIALE	DESTINAZIONE RISULTATO ESERCIZIO PRECEDENTE	INCREMENTI	DECREMENTI	RICLASSIFICHE	SALDO FINALE
I) Fondo di dotazione	250.000					250.000
II) Patrimonio vincolato:	3.584.838	594.803	4.184.849	4.836.948	61.486	3.589.028
1) Riserve statutarie	50.000					50.000
2) Riserve vincolate per decisione degli organi istituzionali	3.534.838	594.803	4.184.849	4.836.948	61.486	3.539.028
3) Riserve vincolate destinate da terzi						
III) Patrimonio libero:	272.805		11.319	72.805		211.319
1) Riserve di utili o avanzi di gestione	206.436		11.319	6.436		211.319
2) Altre riserve	66.369		0	66.369		
IV) Avanzo (disavanzo) dell’esercizio	594.803	-594.803	926.404			926.404
Totale Patrimonio Netto	4.702.446	0	5.122.572	4.909.753	61.486	4.976.751

La voce “Trattamento di Fine Rapporto”, che al 31/12/2024 vale € 7.922, rappresenta l’effettivo debito dell’ente al 31/12/2024 verso i dipendenti in forza a tale data, al netto degli anticipi corrisposti.

Per i dipendenti che hanno optato per l’adesione alla previdenza complementare il TFR viene versato direttamente al fondo pensione; negli altri casi il TFR viene trasferito al Fondo di Tesoreria gestito dall’INPS.

La voce “Debiti”, che al 31/12/2024 vale € 213.215, è composta da:

- € 68.200 di debiti verso fornitori;
- € 19.726 di debiti verso istituti di previdenza e di sicurezza sociale;
- € 838 di debiti verso dipendenti e collaboratori;
- € 69.375 di altri debiti esigibili entro l’esercizio successivo.



RENDICONTO GESTIONALE

PROVENTI E RICAVI	31/12/2024	31/12/2023
A) RICAVI, RENDITE E PROVENTI DA ATTIVITÀ DI INTERESSE GENERALE	6.000.000	6.000.000
4) Erogazioni liberali	6.000.000	6.000.000
B) RICAVI, RENDITE E PROVENTI DA DIVERSE ATTIVITÀ	0	0
C) RICAVI, RENDITE E PROVENTI DA ATTIVITÀ DI RACCOLTA FONDI	0	0
D) RICAVI, RENDITE E PROVENTI DA ATTIVITÀ FINANZIARIE E PATRIMONIALI	116.597	24.355
1) Da rapporti bancari	116.313	23.827
5) Altri proventi	317	528
TOTALE PROVENTI E RICAVI	6.116.630	6.024.355

ONERI E COSTI	31/12/2024	31/12/2023
A) COSTI E ONERI DA ATTIVITÀ DI INTERESSE GENERALE	5.150.490	5.407.416
2) Servizi	887.091	602.733
3) Godimento beni di terzi	51.818	42.919
4) Personale	402.824	320.934
5) Ammortamenti	3.187	2.913
7) Oneri diversi di gestione	4.457.669	3.539.783
9) Accantonamento a riserva vincolata per decisione degli organi istituzionali	4.184.849	4.409.178
10) Utilizzo riserva vincolata per decisione degli organi istituzionali	4.836.948	3.511.044
B) COSTI E ONERI DA ATTIVITÀ DIVERSE	0	0
C) COSTI E ONERI DA ATTIVITÀ DI RACCOLTA FONDI	0	0
D) COSTI ED ONERI DA ATTIVITÀ FINANZIARIE E PATRIMONIALI	33	0
1) Su rapporti bancari	33	0
E) COSTI ED ONERI DI SUPPORTO GENERALE	0	0
TOTALE ONERI E COSTI	5.150.523	5.407.416



AVANZO/DISAVANZO D'ESERCIZIO PRIMA DELLE IMPOSTE (+/-)	966.107	616.939
IMPOSTE	39.703	22.136
AVANZO/DISAVANZO D'ESERCIZIO (+/-)	926.404	594.803

COSTI E PROVENTI FIGURATIVI	31/12/2024	31/12/2023
COSTI FIGURATIVI	0	0
1) Da attività di interesse generale	0	0
2) Da attività diverse	0	0
TOTALE	0	0

COMMENTI AL RENDICONTO GESTIONALE

Il rendiconto gestionale ha quale scopo fondamentale quello di rappresentare il risultato gestionale (positivo o negativo) di periodo e di illustrare, attraverso il confronto tra ricavi/proventi e costi/oneri suddivisi per aree gestionali, come si sia pervenuti al risultato di sintesi.

È questo un risultato complesso che misura l'andamento economico della gestione in tutte le sue attività.

L'attività di rendicontazione negli enti non profit ha come scopo principale quello di informare i terzi sull'attività posta in essere dall'ente nell'adempimento della missione istituzionale ed ha, come oggetto, le modalità attraverso le quali l'ente ha acquisito ed impiegato le risorse nello svolgimento di tali attività.

Il rendiconto gestionale a ricavi/proventi e costi/oneri informa, pertanto, sulle modalità con le quali le risorse sono state acquisite ed impiegate nel periodo con riferimento alle cosiddette aree gestionali.

Nell'anno 2024 Bolton for Education Foundation ha svolto attività esclusivamente di interesse generale e pertanto tutti i costi sostenuti sono stati inseriti in detta area.

Per una migliore comprensione dei dati di Bilancio, di seguito si riporta una descrizione sintetica della composizione delle principali voci di costo al 31/12/2024.

La voce "Servizi", che al 31/12/2024 vale € 887.091, è composta da:

- € 522.863 di costi per servizi direttamente riferibili alle singole iniziative istituzionali (in particolare contratti di collaborazione e di servizio direttamente legati alla gestione delle singole iniziative e spese di trasferta);
- € 364.228 di costi per servizi indirettamente collegati alle attività istituzionali (principalmente prestazioni professionali e consulenze a supporto delle attività della Fondazione, collaborazioni a progetto o occasionali, spese di comunicazione legate al sito internet).



La voce “Godimento beni di terzi”, che al 31/12/2024 vale € 51.818, fa riferimento principalmente agli affitti passivi, relativi alla sede di via Giovanni Battista Pirelli n°19.

La voce “Personale”, che al 31/12/2024 vale € 402.824, è composta da:

- € 11.918 di costi vari quali polizze integrative e ticket restaurant;
- € 390.906 di spese per il personale dipendente (salari e stipendi, oneri sociali, TFR e altri costi).

La voce “Oneri diversi di gestione”, che al 31/12/2024 vale € 4.457.669, è composta da:

- € 4.441.346 di erogazioni a favore delle iniziative sostenute nel corso dell’anno;
- € 14.217 direttamente legati alle attività istituzionali della Fondazione (quote associative e acquisto di libri e pubblicazioni per know-how interno);
- € 2.106 di altri oneri di gestione indirettamente legati alle attività istituzionali della Fondazione (in particolare costi di cancelleria, materiale d’ufficio e imposte di registro).

La voce “Accantonamento a riserva vincolata per decisione degli organi istituzionali”, che al 31/12/2024 vale € 4.184.849, è composta da importi accantonati per iniziative istituzionali deliberate dal CdA e la cui effettiva erogazione finanziaria nell’arco dell’esercizio qualora non fosse certa alla data della delibera, è prevista negli esercizi seguenti.

La voce “Utilizzo riserva vincolata per decisione degli organi istituzionali”, che al 31/12/2024 vale € 4.836.948 è rappresentata da utilizzi degli importi accantonati a riserva vincolata per decisione degli organi istituzionali.

Le voci di provento inserite nelle attività di interesse generale, ma che non costituiscono remunerazione, sono interamente riferite ad erogazioni liberali ricevute dalle Società del Gruppo Bolton.

La voce “Proventi da rapporti bancari” per € 116.313 si riferisce a interessi attivi maturati alla scadenza degli investimenti effettuati nel corso dell’esercizio. Su detti interessi in sede di dichiarazione dei redditi dell’anno di imposta 2024 (enti non commerciali) verrà liquidata la ritenuta a titolo di imposta del 26%.

Invece, la voce “Altri proventi”, pari ad € 317, si riferiscono agli interessi attivi sul deposito cauzione relativo alla locazione della sede dell’ente.

La voce “Imposte”, per un importo pari a € 18.599 riguarda l’imposta IRAP calcolata con il metodo c.d. “retributivo” di cui all’art. 10 comma 1 del D.lgs. 446/97 e per l’importo di €21.104 riguarda le ritenute. L’importo di € 21.104 si riferisce alle ritenute su interessi attivi incassati nel corso del 2024.

DESTINAZIONE DELL’AVANZO DI ESERCIZIO

L’avanzo di gestione al 31/12/2024, pari ad € 926.404, è destinato dal Consiglio di Amministrazione al Programma “Masì – Palermo” ed è contabilizzata nel Patrimonio netto denominata “riserva vincolata per decisione degli organi istituzionali”.

Alla stessa iniziativa è destinato dal Consiglio di Amministrazione l’importo di € 11.319, disponibile tra le “Altre Riserve” del patrimonio netto.

ALTRE INFORMAZIONI

PROVENIENZA DELLE RISORSE FINANZIARIE

Bolton for Education Foundation, come previsto dall’articolo 7 D.lgs. 117/2017, nell’anno 2024 ha ricevuto contributi esclusivamente in forma di liberalità e pertanto senza alcuna natura corrispettiva.

Le erogazioni raccolte, per un totale pari ad € 6.000.000, tutte in denaro, riguardano esclusivamente donazioni ricevute dalle società del Gruppo Bolton e sono state effettuate al fine di sostenere le nostre iniziative.

Tutti i contributi ricevuti sono andati a sostegno delle iniziative precedentemente descritte. Le società del gruppo Bolton che effettuano donazioni alla Fondazione ricevono a fine anno una “relazione ai donatori” contenente un riepilogo delle risorse finanziarie ricevute e una descrizione dettagliata della destinazione delle stesse.

In considerazione della provenienza delle nostre risorse finanziarie, la Fondazione non svolge attività di raccolta fondi.

Nel corso del 2024, così come per gli esercizi precedenti, la Fondazione non ha ricevuto contributi pubblici.

CRITICITÀ, CONTROVERSIE E CONTENZIOSI

Nel corso del 2024, non vi sono state segnalazioni da parte degli amministratori di eventuali criticità emerse nella gestione, né sono emersi elementi o fattori che possano compromettere il raggiungimento dei fini istituzionali.

Al momento della redazione del presente Bilancio Sociale non vi sono né controversie né contenziosi in corso.

Nell’anno 2024 non vi sono stati impatti ambientali e/o altri impatti negativi rilevanti di natura sociale connessi alle attività svolte.

PATRIMONI DESTINATI AD UNO SPECIFICO AFFARE

Nel corso del 2024 la Fondazione non ha costituito alcun patrimonio destinato a uno specifico affare.

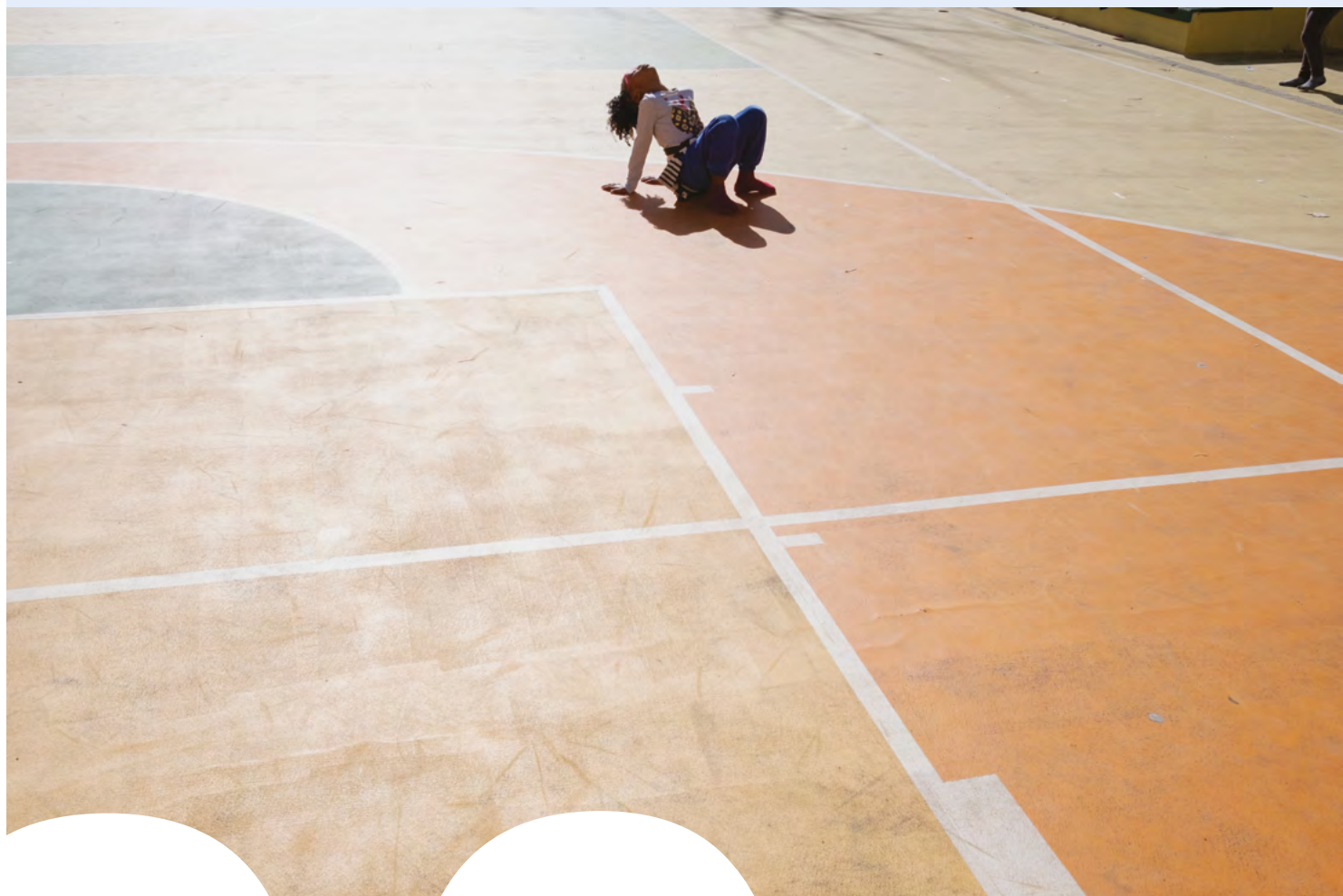
OPERAZIONI REALIZZATE CON PARTI CORRELATE

Ai sensi del DM 5 marzo 2021 punto 16 si segnala che nell’esercizio 2024 non sono state effettuate operazioni con parti correlate.

PROSPETTO ILLUSTRATIVO DEI COSTI E DEI PROVENTI FIGURATIVI

Al 31/12/2024 non vi sono costi o proventi figurativi iscritti in Bilancio.





06

IMPEGNI ED EROGAZIONI EFFETTUATE NEL 2024





Di seguito è riportato l'elenco delle iniziative sostenute attraverso erogazioni o delibere di impegno nel corso dell'esercizio, con l'indicazione dei beneficiari diretti e con la distinzione tra importi deliberati, importi erogati nel corso dell'anno e importi destinati a riserva.

La quasi totalità degli importi associati alle iniziative 2024 sono stati deliberati ed erogati a titolo di erogazioni liberali a Organizzazioni Non Profit. Le iniziative a gestione diretta includono uscite rivolte a collaboratori e service provider esterni contrattualizzati direttamente dalla Fondazione per curare la gestione operativa dell'iniziativa.

#	Strategic Guideline	Iniziativa	Importo a Riserva al 31/12/2023	Destinazio- ne avanzo di esercizio 2023	Importo Deliberato (Accantona- menti) 2024	Importo Erogato (Utilizzi) 2024	Importo a Riserva al 31/12/2024	Importi spesi al di fuori degli accantona- menti
1	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	EDUQA (Foqus E DPDB)	694.749 €	- €	600.000 €	1.232.736 €	62.012 €	
1	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	EDUQA RIFACIMENTO SEDE STORICA (Foqus E DPDB)	- €	- €	290.000 €	80.000 €	210.000 €	
2	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	PROGRAMMA MASI'-PALERMO (ONP locali e Scuola pubblica)	786.739 €	667.608 €	805.678 €	1.373.216 €	886.809 €	
2	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	PROGRAMMA MASI'-PALERMO - PROGETTO SPECIALE VERGA (I.C. Lombardo Radice)	- €	- €	168.140 €	89.140 €	79.000 €	
2	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	PROGRAMMA MASI'-PALERMO - PROGETTO ESPEDA (UniTO e ONP locali)	- €	- €	51.000 €	11.495 €	39.505 €	
3	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	PROGRAMMA ASILI NIDO (Enti Gestori Asili Nido)	37.168 €	- €	1.275.000 €	376.502 €	935.666 €	
4	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	SPAZIO STELLA (koinè)	- €	- €	119.000 €	- €	119.000 €	
5	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	ESPOSIZIONI MUSEALI E LABORATORI SULLA TRANSIZIONE ECOLOGICA (MUST)	1.200.000 €	- €	- €	800.000 €	400.000 €	
6	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	SCHOOL OF SUSTAINABILITY (WE Srl)	155.700 €	- €	43.000 €	126.200 €	72.500 €	
7	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	JOSEPH NISSIM PRIMARY SCHOOL (JCT)	- €	- €	200.000 €	200.000 €	- €	
8	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	CORSO EDUCAZIONE, AMBIENTE E SOSTENIBILITÀ (IPRASE)	12.970 €	- €	- €	2.500 €	- €	
9	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	SUS4TEACHERS (POLIMI)	- €	- €	15.000 €	15.000 €	- €	
10	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	FONDAZIONI A SCUOLA	- €	- €	3.031 €	3.031 €	- €	
11	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	RICERCA "GLI EBREI NELLA RESISTENZA" (CDEC)	- €	- €	75.000 €	25.000 €	50.000 €	
12	I. CORE SOCIAL INITIATIVES	SUPPORTO A MEDICI SENZA FRONTIERE (MSF)	15.000 €	- €	- €	15.000 €	- €	



#	Strategic Guideline	Iniziativa	Importo a Riserva al 31/12/2023	Destinazio- ne avanzo di esercizio 2023	Importo Deliberato (Accantona- menti) 2024	Importo Erogato (Utilizzi) 2024	Importo a Riserva al 31/12/2024	Importi spesi al di fuori degli accantona- menti
13	II. KNOWLEDGE DEVELOPMENT	QUARTA INDAGINE NAZIONALE SUGLI INSEGNANTI ITALIANI	495.000 €	- €	- €	207.762 €	287.238 €	
14	II. KNOWLEDGE DEVELOPMENT	RE-THINKER - DIDATTICA INNOVATIVA PER LA GESTIONE DELLA CLASSE (LEARN MORE)	15.372 €	- €	- €	15.372 €	- €	
15	II. KNOWLEDGE DEVELOPMENT	RICERCA EDUCAZIONE SVILUPPO SOSTENIBILE	80.000 €	- €	- €	50.000 €	30.000 €	
16	II. KNOWLEDGE DEVELOPMENT	RICERCA SERVIZI PER LA PRIMA INFANZIA	- €	- €	115.000 €	- €	115.000 €	
17	III. DISSEMINATION	LEARNING CURVE 2024 e 2025	- €	- €	110.000 €	- €	110.000 €	129.320 €
18	III. DISSEMINATION	TERZA CONFERENZA INTERNAZIONALE DI SCUOLA DEMOCRATICA (Scuola Democratica)	14.640 €	- €	- €	10.478 €	4.162 €	
19	III. DISSEMINATION	CONCORSO FOTOGRAFICO (Magnum Photos)	- €	- €	50.000 €	34.364 €	15.636 €	
20	III. DISSEMINATION	FUTURO PROSSIMO	- €	- €	150.000 €	150.000 €	- €	
21	III. DISSEMINATION	CONFERENZA CREATIVE LEARNING	- €	- €	100.000 €	- €	100.000 €	
22	IV. INTERNAL KNOW-HOW	VALUTAZIONE D'IMPATTO INIZIATIVA PALERMO (UNIMIB)	22.500 €	- €	- €	- €	22.500 €	
23	IV. INTERNAL KNOW-HOW	WORLD ENVIRONMENTAL EDUCATION CONGRESS (WEEC)	5.000 €	- €	- €	4.152 €	- €	
24	IV. INTERNAL KNOW-HOW	QUOTE ASSOCIATIVE (PHILEA E ASSIFERO)	- €	- €	15.000 €	15.000 €	- €	42 €
25	IV. INTERNAL KNOW-HOW	FONDAZIONI A SCUOLA	- €	- €	- €	- €	- €	4.899 €
TOTALE			3.534.838 €	667.608 €	4.184.849 €	4.836.948 €	3.539.028 €	134.261 €



MONITORAGGIO SVOLTO DALL'ORGANO DI CONTROLLO

07





RELAZIONE DELL'ORGANO DI CONTROLLO

Bilancio sociale al 31.12.2024 BOLTON FOR EDUCATION FOUNDATION ETS

AL CONSIGLIO DI AMMINISTRAZIONE

Rendicontazione della attività di monitoraggio e dei suoi esiti

Ai sensi dall'art. 30, co. 7, d.lgs. n. 117/2017 (d'ora in avanti Codice del Terzo settore, o CTS), ho svolto nel corso dell'esercizio 2024 l'attività di monitoraggio dell'osservanza delle finalità civiche, solidaristiche e di utilità sociale da parte di BOLTON FOR EDUCATION FOUNDATION ETS, con particolare riguardo alle disposizioni di cui agli artt. 5, 6, 7 e 8 dello stesso Codice del Terzo settore.

Tale monitoraggio, eseguito compatibilmente con il quadro normativo attuale, ha avuto ad oggetto, in particolare, quanto segue:

- la verifica dell'esercizio in via esclusiva o principale di una o più attività di interesse generale di cui all'art. 5, co. 1, Codice del Terzo settore per finalità civiche, solidaristiche e di utilità sociale, in conformità con le norme particolari che ne disciplinano l'esercizio, nonché, eventualmente, di attività diverse da quelle indicate nell'art. 5, co. 1, del Codice del Terzo settore, purché nei limiti delle previsioni statutarie e in base a criteri di secondarietà e strumentalità stabiliti con D.M. 19.5.2021, n. 107;
- il perseguimento dell'assenza dello scopo di lucro, attraverso la destinazione del patrimonio, comprensivo di tutte le sue componenti (ricavi, rendite, proventi, entrate comunque denominate) per lo svolgimento dell'attività statutaria; l'osservanza del divieto di distribuzione anche indiretta di utili, avanzi di gestione, fondi e riserve a fondatori, associati, lavoratori e collaboratori, amministratori e altri componenti degli organi sociali, tenendo conto degli indici di cui all'art. 8, co. 3, lett. a) - lett. e), del Codice del Terzo settore.



Attestazione di conformità del bilancio sociale alle Linee guida di cui al decreto 4 luglio 2019 del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

Ai sensi dall'art. 30, co. 7, del Codice del Terzo settore, ho svolto nel corso dell'esercizio 2024 l'attività di verifica della conformità del bilancio sociale, predisposto da BOLTON FOR EDUCATION FOUNDATION ETS, alle Linee guida per la redazione del bilancio sociale degli enti del Terzo settore, emanate dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali con D.M. 4.7.2019, secondo quanto previsto dall'art. 14 del Codice del Terzo settore.

L'ente BOLTON FOR EDUCATION FOUNDATION ETS ha dichiarato di predisporre il proprio bilancio sociale per l'esercizio 2024 in conformità alle suddette Linee guida.

Ferma restando le responsabilità dell'organo di amministrazione della predisposizione del bilancio sociale secondo le modalità e le tempistiche previste nelle norme che ne disciplinano la redazione, l'organo di controllo ha la responsabilità di attestare, nei termini legali previsti, la conformità del bilancio sociale alle Linee guida del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali.

All'organo di controllo compete inoltre di rilevare se il contenuto del bilancio sociale risulti manifestamente incoerente con i dati riportati nel bilancio d'esercizio e/o con le informazioni e i dati in suo possesso.

Ho, quindi, verificato che le informazioni contenute nel bilancio sociale fossero coerenti con le richieste informative previste dalle Linee guida ministeriali di riferimento. Il mio comportamento è stato improntato a quanto previsto in materia dalle Norme di comportamento dell'organo di controllo degli enti del Terzo settore, attualmente applicabili. In questo senso, ho verificato anche i seguenti aspetti:

conformità della struttura del bilancio sociale rispetto all'articolazione per sezioni di cui al paragrafo 6 delle Linee guida;

- presenza nel bilancio sociale delle informazioni di cui alle specifiche sotto-sezioni esplicitamente previste al paragrafo 6 delle Linee guida, salvo adeguata illustrazione delle ragioni che abbiano portato alla mancata esposizione di specifiche informazioni;
- rispetto dei principi di redazione del bilancio sociale di cui al paragrafo 5 delle Linee guida, tra i quali i principi di rilevanza e di completezza che possono comportare la necessità di integrare le informazioni richieste esplicitamente dalle linee guida.

Sulla base del lavoro svolto non sono pervenuti alla mia attenzione elementi che facciano ritenere che il bilancio sociale dell'ente BOLTON FOR EDUCATION FOUNDATION ETS non sia stato redatto, in tutti gli aspetti significativi, in conformità alle previsioni delle Linee guida di cui al D.M. 4.7.2019.

Milano, 5 giugno 2025

L'Organo di controllo



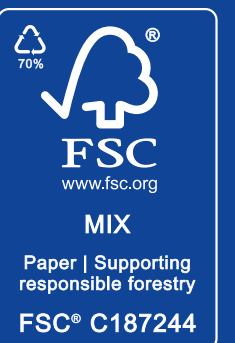
CREDITS

Foto copertina, foto pag. 6, terza foto pag. 10, 12, 19, 44, 47, 52, 58, 62, 66, 68, 69, 74, 75, 76, 86, 90 ©Leonardo Galanti

Seconda e quarta foto pag. 10, foto pag. 33 e foto pag. 60, ©Alex Majoli/Magnum Photos

Progetto grafico: Lara Merli

Stampa a cura di: TITI PRINT&COMMUNICATION





1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110
12	24	36	48	60	72	84	96	108	120

 **BOLTON
FOR EDUCATION**
FOUNDATION

Via Giovanni Battista Pirelli, 19
20124 Milan – Italy
info@boltonforeducation.org
+39 02 6775611

ASSOCIATO CON



Phileo | Philanthropy
Europe
Association