

# Il Sussidiario

GENNAIO 2025

## Indice

1. Quaglia S.: SCUOLA/ Formazione iniziale, abilitazione, concorsi, 2 riforme subito per salvare il sistema (2 gennaio 2025)
2. D'Incalci Laura: MANOVRA 2025/ "Ditelo sui tetti", dalla famiglia alle fragilità ecco le proposte diventate legge (3 gennaio 2025)
3. Ricucci Marco: SCUOLA/ Studenti più bravi in inglese che in italiano, cosa manca (oggi) alla lingua di Dante (3 gennaio 2025)
4. Di Fazio Giuseppe: SCUOLA/ Nella Media di Militello a Catania la vera risposta alla crisi del Sud (7 gennaio 2025)
5. Picano Diego: SCUOLA/ Guida alla scelta, ovvero quel discreto "suggerimento" che accade in classe (8 gennaio 2025)
6. Foschi Fabrizio: SCUOLA/ Quella libertà di insegnamento che la "rivoluzione" del Mim deve rispettare (9 gennaio 2025)
7. Magni F.: SCUOLA/ "Centralità dello studente, prof, tecnologia, paritarie: 4 malintesi sulla gestione Valditara" (10 gennaio 2025)
8. Gori Enrico: SCUOLA/ Da Ocse-Pisa a Invalsi, così i fattori socioeconomici sono diventati un "mito" (13 gennaio 2025)
9. Notarbartolo Daniela: SCUOLA/ Nuove indicazioni nazionali, così Valditara cambia in meglio (16 gennaio 2025)
10. Magnani N.: SCUOLA/ Valditara "più storia senza ideologia"/ Latino alle medie, poesie a memoria: novità (15 gennaio 2025)
11. Pedrizzi Tiziana: SCUOLA/ Se la "maturità" (quella che conta) viene anche da voti e fallimenti (17 gennaio 2025)
12. Zola Giuseppe: LETTERA/Niente aiuti alle paritarie, perché il Governo continua a violare la Costituzione? (17 gennaio 2025)
13. Ferlini Massimo: LE SFIDE DEL LAVORO/ Il ruolo cruciale della formazione per far crescere l'occupazione (20 gennaio 2025)
14. Terzoli Nola: SCUOLA/ Realtà e desiderio, due fatti "irriducibili" per ogni educatore (20 gennaio 2025)
- 15.

## 1. SCUOLA/ Formazione iniziale, abilitazione, concorsi, 2 riforme subito per salvare il sistema

Stefano Quaglia - Pubblicato 2 gennaio 2025

*Precariato, supplenti, formazione iniziale, abilitazione, ingresso in ruolo, il sistema scuola resta nel caos. Si può ancora salvarlo*

Il recente articolo di Fabio Carpenedo racconta una realtà del quale, se non mi inganno, pochi giornali hanno parlato con adeguata competenza e significative osservazioni. Forse perché il problema generale del precariato, che ancor oggi pesa come un macigno sul sistema scolastico nazionale, in certa misura ha schermato e reso meno evidente l'autentico insulto perpetrato dall'amministrazione scolastica nei confronti degli studenti, degli stessi docenti e, perciò stesso, di un gran numero di famiglie.

Chi ha dovuto coordinare le intricatissime operazioni delle immissioni in ruolo previste dalla legge 107/2015 guarda con stupefatta inquietudine all'attuale situazione, che ha visto al 10 di dicembre 2024 (dicesi dicembre, metà quadrimestre per molte scuole, nemmeno finito il trimestre per quasi tutte le superiori) l'espianto di innumerevoli supplenti dalle loro sedi, obbligati ad assumere servizio in scuole diverse da quelle dove insegnavano (la voragine nelle paritarie non è stata meno ampia) per obbedire alla cieca cogenza del PNRR, i cui fondi sono stati usati per evitare – ancora una volta – il precariato.

La legge 20 maggio 1982 n. 270 recava come titolo "Revisione della disciplina del reclutamento del personale docente della scuola materna, elementare, secondaria ed artistica, ristrutturazione degli organici, adozione di misure idonee ad evitare la formazione di precariato e sistemazione del personale precario esistente". A distanza di 42 anni non è cambiato nulla. O meglio, ci troviamo sotto una massa spaventosa di norme emanate per la stessa ragione, ma il sistema è rimasto impermeabile a qualsiasi cambiamento. Questo perché si continua a cercare la chiave di casa sotto il cono di luce del lampione più vicino, piuttosto che guardare intorno con una pila per trovarla là dove si è effettivamente perduta.

Questa è la scuola. Quando si verifica qualche problema, le dimensioni ciclopiche della struttura rendono assolutamente difficile da vedere quanto sta succedendo. La scuola è una catena montuosa come le Ande, o come l'Himalaya. Quando si cerca di abbracciarla con uno sguardo d'insieme bisogna allontanarsene, ma in questo modo non si vedono i crepacci, non si notano le scoscese dorsali, non si coglie lo scioglimento dei ghiacci. Ma quando ci si avvicina e si punta l'obiettivo su una parete o su una valle, il formicolio delle questioni e l'ansia di mettere ordine in quello che sembra un caos circoscritto provoca terremoti e valanghe a distanze impensabili e così riprende il lavoro, continuo, incessante e rovinoso di quanti si ostinano a mantenere questa complessità nel nome di un malinteso senso della unità del sistema.

Non possiamo qui affrontare in modo esaustivo un tema di straordinaria complessità, ma è evidente che fintantoché non sarà possibile dar corso pieno ed effettivo all'autonomia scolastica, il cui regolamento (DPR 275/1999) costituisce uno dei più nitidi ed eleganti monumenti del diritto amministrativo italiano (non fosse altro per il linguaggio in cui è scritto),

non si potrà nemmeno lontanamente pensare di uscire da questa situazione. Questo significa rivedere radicalmente lo stato giuridico dei docenti e affidare legittimamente ai presidi il compito di configurare gli organici che i concorsi mastodontici non possono completare e le folli modalità di abilitazione renderanno sempre pieni di buchi.

Chi ha in mano le sorti della scuola sul piano giuridico-amministrativo (ma sarei propenso a non escludere una co-responsabilità sindacale) forse non ha chiaro quali immani e complesse competenze deve dimostrare di avere un docente di matematica e scienze della secondaria di primo grado (o scuola media). Già trovare docenti di matematica e fisica e informatica per le superiori è un'impresa, ma centrare un docente di matematica e scienze per la scuola media è come vincere al lotto. Inoltre la folle idea, peraltro nata da una visione coerente ma onirica, della formazione dei docenti, di separare abilitazione e ingresso in ruolo mediante concorso, sta creando situazioni grottesche per rimediare alle quali si assiste a un continuo attorcigliarsi su se stessi delle disposizioni e dei provvedimenti.

Norme di estremo rigore, di ricca e articolata visione si stanno rivelando efficaci quanto le gride di manzoniana memoria. Non ricevendo dai concorsi i docenti con le caratteristiche previste dalla legge e non essendovi graduatorie adeguatamente formate per prelevarvi dei titolari abilitati, i presidi in tale situazione non solo *possono*, ma *devono*, fare gli sceriffi ricorrendo ai documenti MAD (Messa a disposizione) di coloro che, nel raggio ragionevole di alcuni chilometri, sono disposti, anzi chiedono, di poter insegnare.

E dunque? Che fare? Quando si dice cosa bisogna fare si alzano le duplici barricate dei burocrati da un lato e dei sindacalisti dall'altro: gli uni ci vengono a dimostrare come qualmente hanno le mani legate da norme che essi stessi hanno scritto, gli altri, per timore di perdere iscritti, brandiscono il fantasma della giustizia sociale, dell'unitarietà della scuola e della libertà sindacale, che sarebbero pregiudicate e calpestate da quegli stessi dirigenti scolastici sui quali poi tutti sparano, se qualcosa negli istituti non va come si vorrebbe.

Due sono le cose da fare e semplicissime, ma di difficilissima attuazione. Forse questo governo ha la forza per farle, temo però che da sinistra si scateni l'inferno con manifestazioni, occupazioni e scioperi. Ma anche se ci fosse un governo di sinistra, da destra non si starebbe fermi e si aprirebbero le ostilità. Questi interventi, infatti, scardinano l'immaginario collettivo della scuola, che risponde però alla realtà del XX secolo, non a quella attuale.

La prima azione consisterebbe nella unificazione dell'amministrazione scolastica. Deve finire la distinzione fra la carriera dei "ministeriali" e quella degli "scolastici", soggetti in tutto e per tutto al potere degli amministrativi. La dirigenza scolastica e quella amministrativa dovranno coincidere. Il sistema scolastico del futuro non può vivere su una separazione fra chi conosce la scuola e chi pensa di normarla senza aver mai messo un giorno piede in un'aula.

La seconda sta nel cancellare senza remore e senza pietà l'attuale organizzazione di arruolamento, formazione iniziale e abilitazione dei docenti del secondo grado. Non ha senso separare l'abilitazione dal concorso. Non ha senso attivare concorsi di dimensioni ciclopiche (anche quelli regionali lo sono). Bisogna indire concorsi territoriali, fra reti di scuole, aperti a tutta Italia, ma con commissioni che velocemente e costantemente provvedano alle necessità degli organici a livello distrettuale. La garanzia dell'imparzialità non si ha nella dimensione ciclopica, ma nella affidabilità e costanza dei commissari. Si tratta dunque di istituire commissioni permanenti che si occupino solo del reclutamento dei docenti. Dovrebbero essere presiedute da dirigenti scolastici o tecnici, se necessario anche da docenti universitari, laureati e competenti nelle varie discipline, costituite da docenti di provata esperienza e lunga militanza scolastica, dediti costantemente ed esclusivamente a questo impegno.

Quanto alla formazione iniziale non può essere separata, per i docenti del secondo grado, dalla preparazione universitaria specifica. Se si pensa che 24 crediti non bastino a garantire una sensibilità educativa e didattica adeguata, si potrà alzare il numero: 30 sono già tanti, ma aggiungere ancora anni di studio per arrivare a 60, come attualmente si prevede, è un'autentica follia. Serve solo a far odiare la pedagogia, la metodologia e la didattica e farle considerare discipline inutili per l'insegnamento delle proprie materie. Il tirocinio ha certamente senso, ma deve essere affidato a docenti la cui funzione sia riconosciuta e adeguatamente premiata da specifica retribuzione di risultato.

Ma al di là delle questioni "interne" al sistema, ci sono altri fattori da considerare, non meno importanti e non meno capaci di condizionare pesantemente le decisioni dei futuri docenti. Si considerino due aspetti della situazione attuale del Paese: trasferirsi non solo da Matera ma anche da Rovigo e non solo a Milano o a Roma, ma anche a Verona o sul delta del Po, significa

mangiarsi tutto lo stipendio in affitti e trasferte. Non solo. C'è dell'altro: pochi sanno che i giovani (e meno giovani) laureati che non avevano accumulato i crediti necessari per conseguire l'abilitazione, hanno dovuto versare anche 2.500 euro e più alle università alle quali è stato affidato il compito di svolgere i corsi e gli esami abilitanti. Un ulteriore gravame sulle spalle delle famiglie e dei singoli lavoratori, alla faccia della giustizia e dell'equità sociale.

## 2. MANOVRA 2025/ "Ditelo sui tetti", dalla famiglia alle fragilità ecco le proposte diventate legge

Laura D'Incalci - Pubblicato 3 gennaio 2025

*La rete di associazioni "Ditelo sui tetti" ha elaborato una piattaforma di priorità per la legge di bilancio. Molte proposte sono state accolte*

Protesta, insoddisfazione, lamento, non portano da nessuna parte, anzi spengono il pensiero e pure la speranza che, come diceva Cicely Saunders, "è fatta di cose che hanno bisogno di qualcuno che le faccia accadere". Già, ma oggi di fronte a problemi e disfunzioni che ingarbugliano la vita, pochi sembrano indotti a cercare soluzioni, prendere l'iniziativa, magari condividere con altri un tentativo... atteggiamenti che appaiono per lo più ingenui e illusori, soprattutto del tutto inutili. Comprensibilmente Davide Rondoni, giorni fa, a proposito della legge di bilancio, sottolineava la necessità di un cambiamento radicale che alleggerisca lo "statalismo", atavica malattia del sistema, per favorire un maggior protagonismo sociale oggi mortificato. La sua analisi, per altro condivisibile, si conclude con l'auspicio "che questo governo si avvii a cambiare copione".

Salvini: "Farei test antidroga a tutti i parlamentari domani mattina"

Ecco, la speranza di un cambiamento affiora, ma appare come un'aspirazione aleatoria, lontana, priva di un soggetto credibile deciso a realizzarla. Eppure, quel "qualcuno" che metta in moto qualche segno percepibile di speranza, in questa manovra di bilancio, pur senza clamore sembra si sia già fatto avanti attraverso l'impegno concreto del Network "Ditelo sui tetti" che, assieme ad altre realtà associative quali il Forum delle associazioni familiari e la Compagnia delle Opere, ha elaborato una piattaforma di priorità per la legge di bilancio presentata lo scorso primo ottobre a Palazzo Chigi e inviata anche a tutti i gruppi parlamentari. "La rete unisce un centinaio di associazioni che in vari ambiti affrontano bisogni e problematiche sociali tentando non solo di offrire condivisione e risposte, ma anche di incidere a livello politico con proposte che valorizzino e supportino la persona, specie in situazioni di fragilità, malattia, povertà e sostengano anche gli ambiti in cui vive, dalla famiglia ai corpi intermedi che cooperano al bene sociale" spiega Domenico Menorello, presidente della rete "Ditelo sui tetti", sottolineando la novità di un protagonismo "dal basso" suscitato da una comunanza di sensibilità e di intenti. E a quanto pare questo governo e molte rappresentanze parlamentari di fatto si sono mostrati attenti alle esigenze di un nuovo associazionismo cattolico che, come suggerisce il presidente del Network, "non si muove per una difesa d'ufficio delle proprie prerogative e idee cattoliche, ma, sperando nell'esperienza incontrata di un 'umano tutto intero', sostiene e promuove un'antropologia della vita integrale a difesa di tutti, soprattutto dei più fragili, che siano anziani, famiglie numerose, persone in difficoltà economica...".

Scorrendo il testo della legge approvata lo scorso 28 dicembre si colgono diversi segnali positivi che riflettono le istanze e le proposte presentate dal mondo associativo ai decisori sin dal settembre scorso (il 1° ottobre l'incontro a Palazzo Chigi) specialmente a supporto della natalità, della famiglia e delle fragilità. Un esempio, fra i non pochi passaggi che da tali proposte sono diventati norme, l'introduzione di una *tax unit* familiare (nella iniziale forma di un "quoziente familiare") che ha una significativa valenza culturale in quanto al centro dell'ordinamento fiscale non si pone più solo un "individuo solitario", ma anche una persona relazionata, che scommette la propria esistenza in un rapporto coniugale aperto alla vita. Così, nella legge di bilancio 2025 è stato inserito il criterio del numero dei figli per determinare una specifica disciplina fiscale in punto di detrazioni.

Positiva, anche se troppo parziale, in tema di ISEE, l'esclusione dell'assegno unico dall'incidenza per l'accesso agli asili nido, come pure apprezzabile il fatto che alle "misure in tema di famiglia" sono dedicate molte disposizioni, sia di tipo diretto, sia cercando di attivare leve sussidiarie, quali ad esempio il sostegno agli oneri per l'asilo nido o l'allargamento dei

congedi parentali o l'estensione anche alle lavoratrici autonome dell'esonero parziale dai contributi sociali per le mamme lavoratrici con due o più figli. Sempre a favore della famiglia, sono da notare le nuove misure per i mutui prima casa e il Piano casa Italia.

Opportuno il rilancio del welfare aziendale, ad esempio con l'introduzione dei *fringe benefit* specie per i figli, o della dimensione partecipativa dei lavoratori nelle aziende, proposta dalla CISL, per favorire attenzioni effettive, in termini di organizzazione del lavoro, verso chi ha o desidera figli. Meno rispondenti alle attese sono le disposizioni in tema di libertà educativa: le associazioni avevano proposto il "buono scuola" anche con ISEE e quindi con un costo contenuto, ma, grazie a un Odg approvato da Montecitorio, un tale obiettivo impegnerà il Governo solo in futuro. È stato però dato un segnale da un lato con un – seppur minimo – aumento delle detrazioni per le famiglie che pagano una retta per la scuola che scelgono, e dall'altro con un finanziamento alle scuole paritarie che accolgono alunni con disabilità con ulteriori 50 milioni di euro.

Non può sfuggire inoltre che le fragilità sono considerate con indubbia attenzione nella manovra di bilancio 2025, affrontate con misure volte a una "cura" alla persona in difficoltà cercando di valorizzare le relazioni e la domiciliarità a supporto delle difficoltà che la presenza di una invalidità provoca a tutto il nucleo familiare. In questa linea sono stati accolti gli appelli del network e di molte associazioni di potenziare le cure palliative con un raddoppio dell'incremento di risorse rispetto allo scorso anno per complessivi 20 milioni di euro.

In tema di *caregiver* poi viene introdotta una procedura per reperire risorse per il supporto a chi dedica tante risorse personali alla cura di familiari in situazioni di grave inabilità, valorizzando le relazioni esistenti.

Si notano poi non poche ulteriori misure per le fragilità educative, o le famiglie in default economico (sostenendo la possibilità di esdebitazione), per le tossicodipendenze, per i minori in gravi emergenze, per l'immigrazione e per la povertà alimentare. Del resto verso queste forme di disagio reale c'è l'impegno costante del mondo associativo: si pensi, per tutti, alla straordinaria realtà del Banco Alimentare. Tutta la ricchezza prodotta da miriadi di associazioni che, consapevolmente o meno, attingono ispirazione al loro agire nei valori sedimentati nella cultura cattolica, quella cultura coerente con la richiesta di impegno di Papa Francesco, sempre più tesa alla tutela dell'essere umano in ogni sua dimensione, che – come sottolinea Menorello – "oggi di fatto sembra lanciare qualche iniziale ma significativo segnale nel passaggio da una dimensione del 'privato sociale' anche a un impegno 'pubblico' di nuova concezione, che cerca giudizi e proposte pre-politiche unitarie, per essere più autorevoli nei confronti dei decisori politici e istituzionali. Insomma, come è accaduto in altri 'cambi d'epoca' non è affatto detto che la presenza pubblica dei cattolici sia legata solo alla capacità di organizzare un partito sedicente 'cattolico'. Può essere – prosegue il presidente del Network – che la dinamica accaduta anche in occasione del dialogo fra associazioni e decisori sulla legge di bilancio sia pure un segnale importante da cogliere, specialmente quando ci si interroga sulle strategie che il mondo cattolico potrebbe o dovrebbe intraprendere per invertire le rotte segnate dal nichilismo e da ideologie neo-individualiste".

### **3. SCUOLA/ Studenti più bravi in inglese che in italiano, cosa manca (oggi) alla lingua di Dante**

Marco Ricucci - Pubblicato 3 gennaio 2025

*Molti studenti della scuola italiana sembrano apprendere l'inglese con più facilità rispetto all'italiano. Un cambiamento che pareva impensabile*

Negli ultimi anni, si è osservato un fenomeno interessante nelle scuole italiane: molti studenti sembrano apprendere l'inglese con maggiore facilità rispetto all'italiano. Gli alunni delle scuole medie, infatti, mostrano una maggiore competenza in inglese rispetto a italiano e matematica. Per queste ultime due discipline si osserva un significativo declino rispetto ai risultati ottenuti prima della pandemia. Gli studenti del Sud e delle Isole si trovano in una situazione ancora più critica. Questa è l'analisi fornita da Invalsi, basata su una recente revisione dei dati dei test effettuati nel 2024.

È un trend che solleva interrogativi riguardo ai metodi di insegnamento, alla cultura linguistica e ai materiali didattici utilizzati. Ma quali sono le ragioni di questo fenomeno?

L'inglese è diventato la lingua franca del mondo moderno. La globalizzazione ha portato a una diffusione capillare della cultura anglosassone, dai film alle serie televisive, dalla musica ai videogiochi. Gli studenti italiani sono esposti quotidianamente a contenuti in inglese, il che crea un ambiente di apprendimento naturale e stimolante. Al contrario, l'italiano, pur essendo la lingua madre, non offre la stessa varietà di stimoli nella vita quotidiana degli studenti. Le scuole italiane hanno implementato, nel corso degli anni, metodi didattici innovativi per l'insegnamento dell'inglese. L'uso di tecnologie, come applicazioni e piattaforme online, insieme a pratiche comunicative come il *role play* e il lavoro di gruppo, ha reso l'apprendimento dell'inglese più interattivo e coinvolgente. In confronto, l'insegnamento dell'italiano tende ad essere più tradizionale e teorico, focalizzandosi su grammatica e sintassi piuttosto che sulla comunicazione pratica.

La motivazione gioca un ruolo cruciale nell'apprendimento linguistico. Molti studenti insieme alla loro famiglie vedono nell'inglese una chiave per il futuro: opportunità di lavoro, viaggi e interazioni internazionali. Il 60,1% degli studenti di terza media ottiene risultati soddisfacenti in italiano, conformi agli obiettivi stabiliti per questo grado di istruzione. Per quanto riguarda la matematica, continuando il confronto con altra materia, la percentuale si attesta al 56%, mentre per l'inglese nella comprensione della lettura si registra un significativo aumento all'81,9% e per la comprensione orale si arriva al 67,8%.

Si osserva una chiara differenza rispetto ai dati precedenti alla pandemia, con una diminuzione di 5,5 punti in italiano. D'altra parte, l'italiano, pur essendo fondamentale per la comunicazione nel contesto locale, non offre le stesse prospettive globali, portando a una minore motivazione. Le risorse disponibili per l'insegnamento e l'apprendimento dell'inglese sono abbondanti e variegati: libri, corsi online, video didattici e materiali interattivi sono facilmente accessibili. Invece le risorse per l'italiano, soprattutto per il perfezionamento o per l'apprendimento di varianti regionali, possono risultare limitate. Questa disparità influisce sulla qualità dell'apprendimento delle due lingue. Anche se l'italiano ha una presenza online crescente, l'inglese rimane predominante, offrendo agli studenti italiani più opportunità di interazione e pratica.

In sintesi, gli studenti italiani tendono a imparare l'inglese meglio dell'italiano a causa di una combinazione di fattori culturali, metodologici e motivazionali. La globalizzazione, le tecniche didattiche innovative, la motivazione intrinseca e la disponibilità di risorse influenzano profondamente l'apprendimento linguistico dell'inglese, mentre i docenti di lingua italiana devono fare i conti con un decadimento delle competenze di base della lingua patria, e con un preoccupante diffondersi dell'analfabetismo funzionale che ritorna.

#### **4. SCUOLA/ Nella Media di Militello a Catania la vera risposta alla crisi del Sud**

Giuseppe Di Fazio - Pubblicato 7 gennaio 2025

*Oggi Mattarella visiterà la Scuola media "Pietro Carrera" di Militello (Catania). Una storia di sussidiarietà e un messaggio al Governo e al Sud*

L'avvocato Giovanni Baudo, appena finita la guerra, aveva un sogno per il figlio Pippo: desiderava che in futuro potesse frequentare il liceo classico e poi iscriversi all'università (preferibilmente a giurisprudenza). Ma perché il sogno potesse realizzarsi, Pippo doveva, intanto, frequentare la scuola media (tappa necessaria per accedere al liceo) che a Militello in val di Catania non esisteva ancora. A opporsi all'avvio della media a Militello era stato nientemeno che Mario Scelba, l'uomo forte della Dc e futuro ministro degli Interni, secondo cui quella scuola avrebbe prodotto solo "spostati". Nel centro agricolo della provincia di Catania, con una ricca tradizione artistica e culturale, c'era già un corso biennale di avviamento professionale: questo – per Scelba – era più che sufficiente. Ma Militello, patria di Pietro Carrera (l'autore dello storico volume *Il gioco degli scacchi*, 1617) e della dinastia dei Majorana, non poteva accettare quell'affronto: voleva la media. Erano diverse le famiglie che aspiravano a un futuro migliore per i loro figli e la scuola rappresentava il più importante trampolino per la rinascita sociale e culturale della comunità. D'altronde chi avesse voluto frequentare la media a Caltagirone o a Catania avrebbe dovuto sobbarcarsi quotidianamente un lungo viaggio in treno e diversi chilometri di cammino a piedi per raggiungere la stazione ferroviaria situata fuori paese.

Fu così che nel 1945, per iniziativa dal basso, nacque la Scuola media di Militello. Protagonisti di quella operazione furono un geniale intellettuale locale (Paolo Abramo, giornalista e maestro elementare), un gruppo di genitori, un'associazione culturale, un anziano possidente del luogo (che lasciò tutti i suoi averi per l'istituzione della scuola) e gli emigrati dell'associazione "Angelo Majorana" di New York. Dopo il primo anno di prova – in cui i docenti svolsero il loro lavoro come volontariato e gli allievi a fine percorso si presentarono da esterni agli esami – la media di Militello ottenne la "parifica" (1947) e dieci anni dopo divenne scuola statale.

La visita odierna a Militello in val di Catania del presidente della Repubblica Sergio Mattarella, che ha come motivazione l'inaugurazione dei locali ristrutturati del plesso scolastico "Pietro Carrera" di Viale Regina Margherita, viene a riconoscere, a 80 anni dall'avvio della Scuola media, che lo sviluppo del Sud parte dalla lotta alla povertà educativa. Grazie a quella scuola media, infatti, non solo Pippo Baudo ma tanti altri giovani militellesi in questi decenni hanno potuto coronare i loro sogni.

Ma l'esperienza della scuola media di Militello conserva un altro segreto prezioso: la pratica del principio di sussidiarietà. Lo Stato e la politica non seppero leggere nell'immediato dopoguerra i bisogni del territorio, gli abitanti del paese sì. E non si fermarono a protestare, ma cominciarono a costruire con i mezzi di cui disponevano una risposta al bisogno di istruzione. A cerchi concentrici l'esperienza del giornalista-maestro elementare Paolo Abramo e di alcune famiglie raccolse il sostegno degli emigrati, del Comune, poi della Regione e, infine, dello Stato.

È singolare che dopo tanti decenni alcuni temi del dibattito pubblico siano rimasti inalterati. Ancora oggi per molti politici il tema dell'educazione e dell'istruzione è secondario. Non si spiegherebbe altrimenti né l'alto tasso di dispersione scolastica né il bassissimo numero di asili nido pubblici in provincia di Catania. Per l'agenda politica al primo posto ci sono le industrie, le grandi infrastrutture, i megaprogetti per captare fondi dall'Ue, le strategie per il mantenimento del potere, ma si dimentica che ancora oggi al Sud la più grande povertà è di diplomati e di laureati. E senza giovani (ben formati) non c'è speranza di sviluppo.

## 5. SCUOLA/ Guida alla scelta, ovvero quel discreto "suggerimento" che accade in classe

Diego Picano - Pubblicato 8 gennaio 2025

*Per le famiglie è tempo di scelta della scuola superiore: gli open day non bastano. L'orientamento inizia in classe, nel rapporto docente-alunno*

*"Una scuola, nella quale chi insegna crea una climax impregnata di speranza, non saprebbe forse ridestare anche negli allievi timidi o insicuri risorse emozionali altrimenti perdute nell'angoscia e nella tristezza?"*

Mai come in questo momento dell'anno, in cui tanti ragazzi e genitori sono chiamati a scegliere il nuovo percorso di studi, risuonano attuali e decisive le parole di Eugenio Borgna. Pertanto, è il caso di chiedersi se gli Open day e le svariate attività organizzate dalle scuole per favorire le iscrizioni al nuovo anno scolastico 2025-2026 siano d'aiuto nella decisione che si sta per prendere. Occorre domandarsi di cosa abbiano davvero bisogno le famiglie che nella finestra temporale per la presentazione della domanda – dal 20 gennaio al 10 febbraio 2025 – devono effettuare l'iscrizione.

A mio avviso, è necessario che non ci si limiti ad organizzare soltanto sterili iniziative, ma che si cominci a lavorare seriamente, durante tutto l'anno, sulla scuola come centro di speranza per i propri allievi; luogo in cui è possibile incontrare maestri capaci di destare vocazioni, risvegliare inclinazioni, attraverso la disciplina che insegnano, mediante l'attività didattica che sono chiamati a svolgere quotidianamente in classe. Come sostiene George Steiner in *La lezione dei maestri*, l'incomparabile soddisfazione di un insegnante consiste nell'essere il "servitore" e il "corriere dell'essenziale" per il privilegiato compito che ha, che è quello di risvegliare inclinazioni sconosciute nei propri alunni: "Tale è pure la vocazione del maestro. Non esiste una professione di maggiore privilegio. Risvegliare in un altro essere umano forze e sogni superiori alle proprie; indurre in altri l'amore per quello che amiamo; fare del proprio intimo presente il loro futuro: è una triplice avventura senza pari".

La vocazione non è un'imposizione, ma un'ispirazione, un'occasione, un discreto suggerimento che accade, imprevisto e imprevedibile, soprattutto a scuola, dove i ragazzi trascorrono la maggior parte del loro tempo. Sia a casa sia a scuola, i nostri allievi hanno bisogno di adulti certi, di guide sicure con cui condividere l'avventura della crescita e non aver paura del futuro. Se si insegna bene, si diventa complici di "possibilità trascendenti", afferma ancora Steiner: "Una volta risvegliato, quel bambino esasperante nell'ultima fila potrà scrivere pagine o concepire teoremi che terranno impegnati per secoli. Una società, come quella basata sul profitto sfrenato, che non fa onore ai propri insegnanti, è difettosa".

È proprio vero il proverbio africano che recita: "Per crescere un bambino ci vuole un villaggio". Sì! Occorre una comunità coesa di docenti e allievi, di insegnanti e genitori, perché la statura di un uomo non la decide la singola persona, ma i segni e i suggerimenti che il "villaggio-scuola" svilupperà nel tempo. La vita ci è stata donata, noi ne siamo i protagonisti, ma non i padroni, per cui è necessaria un'attenzione curiosa e attenta ai segni presenti, che, a ben guardare, non mancano mai.

La scuola, attraverso qualunque attività si organizzi, deve tornare ad essere un luogo di relazioni eccezionali tra maestro e allievo. Noi siamo gli incontri che facciamo. La nostra vita, ciò che vorremo fare "da grande", ma soprattutto "di grande", lo decidono i rapporti veri che abbiamo intessuto lungo il percorso della nostra esistenza, i legami che abbiamo stretto, ciò che abbiamo saputo guardare e imparare da chi ci ha guidati.

Invece, noi impostiamo la vita, soprattutto quando si tratta di scegliere, esclusivamente sul criterio del piacere, dell'ambizione e del guadagno; criteri validi, ma che non costituiscono l'unica e vera prospettiva. La felicità non sta nella riuscita, ma nell'incontro con qualcuno che ha permesso la scoperta della propria umanità.

"Non può condurre alla felicità nessuno che ha come criterio se stesso. Devi vivere per qualcuno se vuoi vivere per te stesso", amava ripetere Seneca. Ed è proprio quello che deve accadere nelle aule scolastiche. Il maestro e l'allievo sono chiamati a condividere un cammino in cui c'è in ballo il destino di un individuo, di una generazione, della società. Tutto questo può avvenire se la lezione tornerà ad essere il cuore pulsante delle nostre scuole. Le parole "lezione", "*lectio*", "*legere*", provengono dal greco "*légein*", un termine che ha a che fare con l'atto del raccogliere, del radunare, del mettere insieme; infatti, la lezione è una sorta di chiamata a raccolta intorno al sapere; non si rivolge al singolo, ma ad un gruppo di persone e prevede un rapporto tra maestro e allievi. Come nella celebre *Scuola di Atene* di Raffaello, i filosofi si intrattengono insieme per conversare, disputare intorno alla conoscenza. La lezione a scuola è l'occasione privilegiata per leggere e conoscere il mondo, per discernere cos'è la realtà e cosa siamo noi. Dentro questo tipo di esperienza, fatta di sguardi, sacrifici, difficoltà, impegno e dedizione, si gioca la partita della vita, l'orizzonte di senso, il modo con cui si entra in rapporto con il mondo: in una parola ci si *orienta*.

Il vero orientamento inizia nelle classi, quando un insegnante prende a cuore il bene dell'alunno, attraverso qualunque disciplina insegna; e il bene dell'alunno è la sua felicità, la sua vera realizzazione. I nostri alunni, quando frequenteranno l'università, quando saranno impegnati nel loro lavoro, non ricorderanno le nozioni impartite negli anni precedenti o le attività svolte per incentivarli nella scelta di un particolare percorso di studi, ripenseranno invece a quello sguardo pieno di certezza verso il proprio futuro di uomini.

L'avvenire è un tempo che vale sempre la pena attendere, soprattutto quando nel presente si è fatta esperienza di un maestro che "con lieto volto (...)/ mi mise dentro a le segrete cose", come avrebbe affermato Dante.

Il presente, a scuola, necessita di luoghi vivi in cui si possano gettare i "semi" che serviranno alla "guarigione delle nazioni" in futuro: "Potremmo non vedere mai il risultato, ma il piccolo seme metterà radici e un giorno crescerà fino a diventare un grande albero – un albero che potrebbe essere per la guarigione delle nazioni". (V.M. Hood, *Reading in the Nursery*).

## **6. SCUOLA/ Quella libertà di insegnamento che la "rivoluzione" del Mim deve rispettare**

Fabrizio Foschi - Pubblicato 9 gennaio 2025

*L'Atto di indirizzo politico-istituzionale di Valditara per l'anno 2024 cambia il sistema di insegnamento-apprendimento. E la libertà educativa?*

Il ministero dell'Istruzione e del Merito (Mim), ex Miur, è impegnato in un'azione di profonda revisione della sua struttura, che sta toccando l'organizzazione interna e la ricaduta esterna delle sue funzioni. A monte di questa ristrutturazione si pongono, da una parte, la novità della categoria di "merito" posta a titolo del dicastero, dall'altra le sollecitazioni implicite nella Missione 4 del Pnrr (Istruzione e Ricerca).

Quanto al merito, l'Atto di indirizzo politico-istituzionale del ministro Valditara per l'anno 2024 specifica che il ministero "in coerenza con il cambio di denominazione intende valorizzare le iniziative volte a potenziare le attitudini e le capacità di ogni singolo studente, nella convinzione che il sistema scolastico debba coltivare le capacità e le attitudini delle studentesse e degli studenti con l'intento di sostenerli nell'intero arco della carriera scolastica". Questo obiettivo, al di là di tutte le successive integrazioni e variazioniss di significato, è indicativo di una visione entro la quale intende porsi l'attuale governo (e, verrebbe da dire, con le dovute distinzioni, l'intera classe politica), che è la completa trasformazione del sistema di insegnamento-apprendimento nel nostro Paese, inteso fino ad ora in forma dialettica o dialogica.

Per forma dialettica o dialogica si intende un metodo per cui l'insegnante insegna e l'alunno recepisce e (se può) reagisce rispetto a quanto gli è proposto. A questa modalità, che pure ha avuto un certo successo, specie nell'istruzione superiore liceale, si sta affiancando, o forse sovrapponendo, un altro modo di fare scuola, nel quale non conta tanto ciò che si insegna, purché il contenuto della comunicazione sia ben recepito, tanto che l'insegnante deve curarsi non solo dell'apprendimento dell'allievo, ma dei tempi, dei ritmi, delle procedure che presiedono a detto apprendimento.

In altri termini, se io (insegnante) ritengo di avere qualcosa di importante da esprimere a te (alunno) e tu non mi capisci, dovrò rimodulare il percorso della materia o disciplina, in modo che sia finalmente fonte di acquisizione di un sapere anche per te. Il rapporto tra due soggetti (insegnante-alunno) che non escludeva affatto l'intervento di aiuto, fatta salva una certa oggettività del sapere, e che determinava una scuola imperniata sulla comunicazione da soggetto a soggetto, si trasforma oggi sostanzialmente in un monologo. Ma attenzione: chi parla alla fine non è l'insegnante, né l'allievo, ma il materiale didattico non interpretabile che è il risultato di un processo di semplificazione dei dati. Come si è arrivati a questa situazione?

A monte contano i dati Ocse e la necessità di realizzare, di conseguenza, gli obiettivi del Pnrr. Il Piano integrato di attività e organizzazione 2024-2026 (Piao) che tocca l'architettura dell'amministrazione, ma anche il "valore pubblico" del sistema scolastico e universitario, inteso "come volano di sviluppo economico e sociale", risente fortemente, come tutte le più recenti programmazioni ministeriali, delle valutazioni Ocse sulle insufficienti performance del nostro impianto di istruzione e formazione obbligatorio e ricorrente. In riferimento all'abbandono scolastico, nonostante i progressi registrati negli ultimi anni, nel 2022 la quota di giovani tra i 18 e i 24 anni con al più un titolo secondario inferiore e non più inseriti in un percorso di istruzione o formazione è stimata all'11,5%, in miglioramento rispetto all'anno precedente (12,7%), ma ancora troppo alta rispetto al benchmark europeo per il 2030, fissato al 9%.

Per fare un altro esempio, nel 2023 si rilevava che per quanto riguarda l'istruzione tecnico-professionale, il tasso di giovani italiani che non hanno un lavoro, né seguono un percorso scolastico o formativo (Neet) di età compresa tra i 15 e i 34 anni con un diploma tecnico-professionale è pari al 28,1%, ben al di sopra del 12,0% dei loro coetanei con un diploma di istruzione secondaria superiore a indirizzo liceale o post-secondaria non terziaria e anche notevolmente al di sopra della media dell'Ocse, pari al 15,2%.

In questo contesto, precisa il Piao, occorre intensificare le procedure di digitalizzazione, ma soprattutto, onde avere "una scuola di tutti e per tutti", ricorrere a "programmi ed iniziative di *mentoring*, tutoraggio, orientamento personalizzato". Fin qui tutto bene, verrebbe da dire. Poi, tuttavia, il documento (e non è certamente l'unico) insiste sul privilegio che deve essere accordato in tutti i percorsi secondari di secondo grado, onde rispondere alle urgenze (personalizzazione e veicolazione di materiali di immediata fruibilità), alle "discipline Stem" (scienza, tecnologia, ingegneria e matematica).

Il potenziamento delle discipline tecnologico-informatiche (che comunque non sono neutre!) è indubbiamente una scelta inevitabile nell'attuale panorama delle conoscenze. E perché allora non anche le lingue (e dove collocare poi le letterature?). Non si tratta qui di rispolverare l'antica e superata *querelle* tra scuola umanistica e scuola scientifica, ma capire quali possano

essere le priorità pedagogiche e didattiche rispetto a giovani che si attendono di essere educati allo spirito critico, e non solo alla effettuazione di procedure.

L'eccessiva attenzione alle procedure di apprendimento legittima l'osservazione sul carattere "monologico" della attuale formazione. Ancora sul "valore pubblico" della istruzione, l'Atto di indirizzo 2024-2026 di cui sopra, oltre al richiamo immancabile alle Stem ("una sfida che la scuola italiana deve giocare al massimo delle sue possibilità"), che ha un risvolto istituzionale nella prosecuzione della riforma degli istituti tecnico-professionali, insiste sull'importanza dell'orientamento scolastico, funzionale a realizzare un apprendimento "lungo tutta la vita". E affinché questo sia possibile, si continuerà a valorizzare le due nuove figure del docente tutor e del docente orientatore che, secondo il Mim, sono state accolte con successo.

Sembra di poter dire, a conclusione di questo excursus, che i cambiamenti in corso, per quanto radicali, non elidono tuttavia la libertà di insegnamento né la libertà di scuola in un sistema nazionale statale-paritario. Due corni della questione che meriterebbero di essere sottoposti ad un'attenzione particolare. Da una parte, infatti, la formazione e l'aggiornamento degli insegnanti non possono non essere proposti dentro una pluralità di opzioni. Allo stesso modo, se il grande organismo statale vuole crescere, potrebbe talvolta essere spinto a verificare (non solo finanziare, come è di diritto) anche ciò che avviene nel più piccolo, ma non meno produttivo e creativo ramo non statale-paritario.

## **7. SCUOLA/ "Centralità dello studente, prof, tecnologia, paritarie: 4 malintesi sulla gestione Valditara"**

Francesco Magni - Pubblicato 10 gennaio 2025

*L'autore risponde all'articolo di Fabrizio Foschi e alle sue obiezioni di merito sulla linea di lavoro del Mim, evidenziando diversi fraintendimenti*

Caro direttore,

il tema dell'educazione delle giovani generazioni è da sempre al centro del vostro giornale, che lo affronta solitamente con competenza e attenzione, non sempre qualità così diffuse tra i media quando si parla di scuola, studenti, insegnanti.

Può quindi immaginare la mia sorpresa nel leggere il contenuto dell'articolo pubblicato lo scorso 9 gennaio nel quale venivano contrapposte alcune azioni dell'attuale ministero dell'Istruzione e del Merito alla "libertà di insegnamento", paventando una sorta di esautorazione del ruolo e dell'autonomia didattica degli insegnanti.

Mi sembra dunque opportuno provare a fare un po' di chiarezza sui punti sollevati che sono frutto, a mio avviso, di alcuni gravi fraintendimenti.

1. Il primo equivoco riguarda le conseguenze pedagogico-didattiche della riaffermata centralità della persona dello studente che il Mim ha voluto promuovere al fine di valorizzare e coltivare i talenti, le capacità e le attitudini di ciascuno studente. Da questo importante cambio di paradigma (sembra ovvio ricordarlo ma non è affatto così: la scuola è fatta innanzitutto per gli studenti e la loro formazione, non per altro), l'autore dell'articolo fa derivare una fantomatica "completa trasformazione del sistema di insegnamento-apprendimento nel nostro Paese, inteso fino ad ora in forma dialettica o dialogica" nella quale "non conta tanto ciò che si insegna, purché il contenuto della comunicazione sia ben recepito".

È indubbio che, soprattutto dopo l'esperienza pandemica, proprio per favorire un efficace apprendimento degli allievi, agli insegnanti sia richiesto di avere maggiore attenzione su "tempi e ritmi che presiedono all'apprendimento stesso". Ma non vi sono elementi per desumere da questa rinnovata richiesta di attenzione alle peculiarità di ciascuno studente un tramonto del contenuto dell'insegnamento. In questa direzione sono da leggere il rilancio dell'orientamento (attraverso le Linee guida per l'orientamento del 22 dicembre 2022, già commentate a suo tempo su questo giornale, così come l'introduzione del docente tutor e del docente orientatore. Quindi possiamo certamente concordare sul fatto che siamo di fronte a un cambio di paradigma rispetto al recente passato, ma volto a favorire una maggiore possibilità di apprendimento per ogni allievo, non il contrario. Si tratta di rilanciare quella "scuola dei talenti" illustrata dal ministro Valditara nel suo libro-manifesto e che chiede alla scuola e ai propri insegnanti di tirar fuori il meglio che ogni giovane è in grado di dare, valorizzando i

talenti di ciascuno. Questo non può che avvenire ovviamente attraverso lo studio delle discipline, l'insegnamento di maestri appassionati, il dialogo con i propri allievi, la partecipazione ad esperienze didattiche innovative e originali. Temere "lacci e laccioli" limitanti la "libertà di insegnamento" dove invece vi sono solo ulteriori possibilità per personalizzare la proposta formativa e per innovare gli attuali percorsi di apprendimento degli studenti appare frutto quantomeno di confusione.

2. Il secondo malinteso riguarda una paventata esautorazione del ruolo dell'insegnante. In realtà, al netto dei grovigli burocratici e delle delicate sfide tecnologiche-antropologiche-educative che ci troviamo innanzi a livello globale, l'azione ministeriale ha iniziato a ridare centralità alla professionalità della figura dell'insegnante: a titolo di esempio si pensi ai significativi rinnovi contrattuali fermi da anni e alla riaffermata autorevolezza del docente anche attraverso la difesa giudiziaria gratuita di fronte a casi di violenza e aggressioni. Anche all'interno della classe il ruolo dell'insegnante non viene affatto scalfito, quanto semmai rilanciato e sostenuto da attacchi interni ed esterni. Nessun attentato, dunque, alla libertà di insegnamento, alla libertà di scuola né tanto meno all'autonomia didattica di ogni singolo insegnante, quanto piuttosto il contrario: difesa e tutela degli insegnanti da episodi di violenza e bullismo.

3. Il terzo misunderstanding riguarda il riproporre la contrapposizione tra discipline umanistiche e scientifiche-tecnologiche. Siamo ormai nell'era dell'IA e per affrontarla adeguatamente occorre rilanciare la prospettiva di un umanesimo tecnologico, nel quale non si può essere un buon informatico senza essere al contempo anche (almeno in parte) un linguista e non si può essere un buon docente di storia senza padroneggiare alcune competenze tecnologiche fondamentali. Anche sotto questo profilo, l'azione del Mim per il "potenziamento delle discipline tecnologico-informatiche" e in generale della filiera tecnologica avviata in particolar modo con la riforma del 4+2 attraverso l'istituzione della filiera tecnologico-professionale (legge 8 agosto 2024, n. 121) e la realizzazione dei campus formativi integrati non può essere certo accusata di voler sottrarre i giovani allo sviluppo dello spirito critico, semmai il contrario.

L'ibridazione di esperienze e contesti (imprenditoriali, formativi, educativi, sociali) e il confronto tra giovani di età differenti (il contestuale coinvolgimento nel campus di studenti delle scuole secondarie e di quelli degli ITS Academy) rappresenta l'esatto contrario di quanto sostenuto dall'autore dell'articolo quando parla di "carattere "monologico" della attuale formazione". Si tratta invece di rilanciare una filiera formativa come quella tecnologica-professionale che da anni risentiva cali nelle iscrizioni, una generale difficoltà nell'innovazione dei propri percorsi formativi e di mancato pieno riconoscimento come percorsi "di qualità" per i giovani. Il campus, inoltre, potrà essere proprio quel luogo di relazioni interpersonali nel quale ogni studente possa essere accompagnato e guidato ad esperire la realtà di sé nel tempo e nello spazio della tecnologia, con spirito critico e creatività innovativa.

4. Infine, con riferimento alle scuole paritarie non statali, vi è da registrare, al contrario di quanto sostenuto, una grande attenzione "a ciò che avviene nel ramo non statale-paritario". Alcuni esempi. Forse per la prima volta nella recente storia repubblicana abbiamo assistito ad una decisa azione di contrasto ai "diplomifici" con atti concreti a garanzia della qualità dell'istruzione nel nostro Paese, accompagnata da un deciso sostegno al pluralismo educativo e alla libertà di scelta educativa. Basti ricordare la possibilità di accedere ai fondi Pon anche per le scuole paritarie – una vera e propria ingiustizia che solo il coraggio e la tenacia del ministro Valditara è riuscita a superare – e, da ultimo, l'intervento nell'ultima legge di bilancio con l'incremento del fondo per gli alunni con disabilità, pari a 50 milioni di euro per l'anno 2025, salutato con "sollievo" dalle principali associazioni di gestori e genitori di scuole paritarie e l'aumento delle detrazioni fiscali per le spese scolastiche, con il passaggio del tetto massimo da 800 a 1.000 euro. Segni tangibili di una linea di indirizzo politico volta ad aumentare e sostenere un maggior pluralismo educativo nel nostro Paese, ancor più rilevanti se si considera che si collocano all'interno di un quadro di finanza pubblica com'è noto molto complicato e con scarsi margini di manovra.

Con questo non si vuole affatto sostenere che non ci siano sfide educative importanti e complesse e che talvolta alcuni dispositivi normativi anche internazionali rischiano di richiedere proceduralità, tecnicità e tempistiche che poco hanno a che vedere con l'ambito educativo.

Ma occorre stare attenti a non confondere le possibili soluzioni e sostegni – certo in molti casi pur perfezionabili e che inevitabilmente richiedono poi l’impegno di ogni attore in gioco per la loro efficace realizzazione – con le cause dei mali che invece si stanno provando ad affrontare e risolvere, con un coraggio e una tenacia che non si vedevano dalle parti di viale Trastevere da parecchio tempo.

## **8. SCUOLA/ Da Ocse-Pisa a Invalsi, così i fattori socioeconomici sono diventati un “mito”**

Enrico Gori - Pubblicato 13 gennaio 2025

*Non considerare la variabilità dell’errore nei test standardizzati ha portato a una sovrastima del ruolo delle variabili socioeconomiche (2)*

Nella [prima puntata di questa analisi](#) sull’istruzione scolastica e sulla sua valutazione, in senso ampio, abbiamo evidenziato gli effetti negativi delle politiche che incentivano il cosiddetto “18 politico” o “30 politico” nell’università. Questo fenomeno rappresenta, in sostanza, una discrepanza tra i voti ottenuti dallo studente e le sue reali competenze, configurabile, in ambito statistico, come un “errore di misura”. Tale errore, come sottolineato nel precedente articolo, ha un impatto negativo sulla formazione del capitale umano. Le conseguenze si manifestano a diversi livelli, a partire da effetti psicologici sugli studenti, fino alle difficoltà per le imprese nel considerare i voti universitari come indicatori affidabili delle capacità dei candidati al lavoro.

Lammy: "Trump ha ragione su spesa Difesa Ue, Regno Unito verso 2,5%"

Purtroppo, gli errori di misura nel valutare conoscenze e competenze degli studenti sono frequenti, spesso dovuti a giudizi soggettivi. Anche quando si utilizzano test standardizzati, come quelli Invalsi, bisogna tener conto che questi, seppur più oggettivi, includono comunque un margine di errore statistico. La peculiarità dei test standardizzati è che permettono di quantificare la variabilità dell’errore, definita “varianza dell’errore”. Tuttavia, la mancata considerazione di tale variabilità in molti studi sull’istruzione ha portato a una sovrastima del ruolo delle variabili socioeconomiche, con ricadute sulle politiche educative e sull’opinione pubblica che, prima o poi, sarà necessario correggere.

Questo secondo articolo intende portare l’attenzione proprio su tali effetti negativi. È importante notare, inoltre, che gli studi sull’apprendimento che non includono, tra le variabili usate come esplicative degli apprendimenti ad un certo istante di tempo (ad esempio i 15 anni negli studi OCSE-PISA), i livelli di apprendimento precedenti (come, ad esempio, i risultati nelle indagini TIMSS), di fatto li considerano implicitamente, ma con un errore di misura così elevato – potremmo dire “infinito” – da annullare ogni informazione utile. Tale omissione porta a una sistematica sovrastima dell’influenza dei fattori socioeconomici, compromettendo la qualità e l’affidabilità delle conclusioni tratte.

È opportuno anticipare – lo facciamo di seguito – quali sono le conclusioni di questo articolo, in modo che il lettore possa essere invogliato a cercare di capire le ragioni scientifiche che ci hanno portato a scrivere questa nota.

Gli studi che trascurano il livello di apprendimento iniziale nell’analisi dei risultati finali rischiano di sovrastimare l’effetto dei fattori socioeconomici, facendo apparire questi ultimi come determinanti principali. In realtà, il livello di partenza e il processo di apprendimento progressivo sono altrettanto, se non più, significativi. Secondo l’approccio di Ausubel, l’apprendimento si costruisce sulle conoscenze pregresse, e ignorare i livelli iniziali porta a una visione distorta del rapporto tra fattori socioeconomici e risultati educativi. Questo può tradursi in politiche che non valorizzano il potenziale di crescita degli studenti, in particolare di quelli provenienti da contesti svantaggiati, che con adeguato supporto potrebbero giungere a livelli di eccellenza al pari di ragazzi socialmente più fortunati.

L’idea che i risultati scolastici dipendano principalmente dalle condizioni socioeconomiche può avere effetti ambivalenti. Da un lato, può aumentare la consapevolezza sulle disuguaglianze strutturali, stimolando giustamente investimenti in scuole e supporti per famiglie in difficoltà. Dall’altro, può generare un pericoloso fatalismo, con l’errata convinzione che il destino scolastico sia immutabile. Questo rischio è particolarmente evidente se il messaggio viene

percepito come deterministico: potrebbe demotivare gli insegnanti e ridurre il loro impegno verso l'innovazione (di cui si parlerà nella terzo di questi articoli), oppure indurli a concentrarsi eccessivamente sugli studenti svantaggiati, trascurando il potenziale di crescita di quelli appartenenti a contesti più agiati, con il rischio di "annoiare e demotivare" chi potrebbe procedere in maniera più spedita verso livelli di eccellenza di sicura utilità per l'intera società.

Al contrario, un messaggio equilibrato e costruttivo può valorizzare il ruolo della scuola come motore di equità e mobilità sociale. Tuttavia, se il discorso è presentato in modo polarizzante o privo di soluzioni pratiche (valutazione dell'istruzione – e non per l'istruzione – senza ricaduta immediata sul singolo studente in difficoltà), rischia di alimentare divisioni e sfiducia sia tra gli insegnanti sia nell'opinione pubblica.

Non ci soffermeremo sui numerosi esempi di ragazzi svantaggiati che, grazie al sostegno di insegnanti appassionati e capaci, hanno raggiunto posizioni sociali ed economiche di prestigio. Le scuole degli orfanotrofi, spesso gestite da suore e preti dedicati, ne offrono testimonianze abbondanti. Qui intendiamo affrontare la questione da un punto di vista rigorosamente scientifico, analizzando le responsabilità e gli errori che emergono negli studi, in particolare quelli statistici, condotti in questo ambito.

Faremo riferimento alle nostre conoscenze sui modelli statistici che includono variabili affette da errori di misura, accompagnandole con alcune intuizioni che verificheremo con l'aiuto di ChatGPT.

Come dimostreremo, il mito che i fattori socioeconomici siano il principale determinante degli apprendimenti risulterà fortemente ridimensionato. Questo porta a riconsiderare criticamente tutte le politiche educative e i pregiudizi che, negli ultimi vent'anni, hanno dato priorità alla costruzione di sistemi di valutazione dell'istruzione, trascurando invece la progettazione di sistemi di valutazione per l'istruzione.

## **Intervista a ChatGPT sull'impostazione delle ricerche educative**

Vediamo ora come siamo giunti alle conclusioni suddette.

Per il grande pubblico, [le indagini OCSE-PISA](#) sono state tra le prime a mettere in evidenza l'importanza dei fattori socioeconomici nell'apprendimento. I primi articoli che hanno avviato questa linea di ricerca risalgono ai primi anni 2000 e hanno "dimostrato" (le virgolette sono d'obbligo) che il background socioeconomico influisce non solo sulle competenze cognitive, come matematica e lettura, ma anche sull'accesso alle risorse educative e sulle aspettative scolastiche. Questi studi hanno gettato le basi per un'ampia letteratura che continua a esplorare strategie per ridurre le disuguaglianze educative.

Per approfondire questa analisi, abbiamo deciso di avvalerci del supporto di ChatGPT, capace di fornire risposte rapide alle nostre ipotesi di ricerca. Le domande presentate sono state formulate dall'autore di questo scritto, mentre le risposte, elaborate da ChatGPT, saranno riportate *con un carattere corsivo* per distinguerle chiaramente.

Il modo in cui ChatGPT risponde a domande inerenti i temi in questione sono sintetizzate così dalla stessa ChatGPT:

*ChatGPT risponde a temi complessi attingendo alla sua vasta base di conoscenza pre-addestrata, utilizzando modelli statistici, teorici e pedagogici incorporati nel suo training. Per tematiche come l'analisi degli effetti dei fattori socioeconomici sull'apprendimento, il modello si basa su concetti consolidati nella ricerca accademica, cercando di presentare risposte scientificamente accurate e facilmente comprensibili.*

1. Tra gli studi basati sui dati delle indagini OCSE-PISA, quali includono informazioni individuali che, oltre ai fattori socioeconomici dello studente, considerano anche il livello di apprendimento in un momento immediatamente precedente?

*Gli studi basati sulle indagini PISA che utilizzano dati individuali e includono il livello di apprendimento precedente, oltre ai fattori socioeconomici, sono relativamente rari. Questo perché le indagini PISA sono trasversali (cross-sectional) e raccolgono dati in un singolo momento, senza seguire gli studenti nel tempo. Tuttavia, alcuni studi hanno integrato i dati PISA con altre fonti longitudinali o hanno utilizzato metodi statistici per stimare i livelli di apprendimento precedenti.*

2. Quando si considerano i livelli di apprendimento precedenti, come una delle variabili esplicative degli apprendimenti ad un dato istante di tempo successivo, l'influenza dei fattori socioeconomici resta la stessa o diminuisce di intensità?

*Quando si considerano i livelli di apprendimento precedenti come variabile esplicativa degli apprendimenti successivi, l'influenza dei fattori socioeconomici tende a diminuire in intensità, ma non scompare del tutto. Questo accade perché una parte significativa dell'effetto del background socioeconomico si riflette già nei livelli iniziali di apprendimento. Sebbene, tenendo conto dei livelli di apprendimento precedenti, l'effetto dei fattori socioeconomici si attenua, esso rimane comunque rilevante. Ciò evidenzia l'importanza di politiche educative mirate e tempestive, che agiscano sin dall'inizio del percorso scolastico per ridurre le disuguaglianze e promuovere l'equità educativa.*

3. Se dovessi indicare quale sia la percentuale di variabilità degli apprendimenti spiegata dai fattori socioeconomici prima e dopo l'introduzione, nei modelli statistici, dei livelli di apprendimento precedenti, cosa mi risponderesti?

*La percentuale di variabilità negli apprendimenti spiegata dai fattori socioeconomici diminuisce significativamente quando si introducono nei modelli i livelli di apprendimento precedenti, ma il grado di riduzione dipende dal contesto educativo, dai dati utilizzati e dalla metodologia statistica. Ad esempio: Germania (Jürges et al., 2005): prima del controllo per TIMSS (introduzione dei livelli raggiunti nell'indagine TIMSS), i fattori socioeconomici spiegavano circa il 18% della variabilità nei risultati PISA. Dopo aver considerato i livelli precedenti (ovvero TIMSS), la percentuale è scesa al 7%. In generale, prima di inserire nel modello i livelli di apprendimento precedenti, i fattori socioeconomici spiegano il 15-20% della variabilità negli apprendimenti; mentre dopo questa percentuale si riduce al 5-10%, con variazioni in base al contesto nazionale e al grado di equità del sistema educativo.*

4. Puoi dirmi se negli studi che usano livelli di apprendimento precedenti, ad un tempo molto vicino a quello dei livelli di apprendimento che si usano come variabile da spiegare, il peso dei fattori socioeconomici diminuisca ulteriormente?

*Sì, negli studi che utilizzano livelli di apprendimento precedenti molto vicini temporalmente ai risultati che si analizzano come variabile dipendente, il peso dei fattori socioeconomici tende a diminuire ulteriormente. Ad esempio, usando i dati della Longitudinal Surveys of Australian Youth (LSAY), raccolti con intervalli di 1-2 anni rispetto ai test PISA, con livelli di apprendimento misurati appena un anno prima, il peso dei fattori socioeconomici è sceso al 4-6%, rispetto al 15% iniziale. In uno studio nei Paesi Bassi (Driessen & Mulder, 2013), che usa dati del sistema COOL (Cohort Onderzoek OnderwijsLoopbanen) che seguono gli studenti in intervalli di 6-12 mesi, l'effetto del background socioeconomico è sceso dal 12% al 3-4% quando i risultati precedenti sono stati misurati a distanza di pochi mesi. Per cui possiamo dire che, quando i livelli di apprendimento precedenti sono misurati a un tempo molto vicino rispetto ai risultati successivi, l'influenza diretta dei fattori socioeconomici si riduce ulteriormente, spesso al di sotto del 5%. Ciò conferma che gran parte dell'effetto del background socioeconomico si manifesta nelle fasi precedenti del percorso educativo. Da cui ne consegue che, sebbene interventi educativi precoci e continui possano ridurre significativamente l'influenza dei fattori socioeconomici, è difficile immaginare che possano eliminare completamente il loro impatto, in quanto esso si accumula nel tempo e coinvolge molteplici variabili che non possono essere compensate esclusivamente da politiche educative. Tuttavia, l'obiettivo di ridurre drasticamente le disuguaglianze educative è comunque raggiungibile con politiche mirate e interventi continui lungo tutto il percorso scolastico.*

5. Ma esistono studi, di tipo statistico, in cui i fattori socioeconomici non abbiano nessuna influenza?

*Sì. Ad esempio, se si usano dati scolastici longitudinali con intervalli molto brevi (es. pochi mesi), i livelli precedenti potrebbero spiegare completamente la variabilità dei risultati successivi. Come esempio pratico: uno studio che confronti i risultati di test scolastici somministrati ogni 6 mesi potrebbe trovare che il livello precedente spiega quasi tutta la variabilità nei risultati attuali, eliminando la significatività statistica del background socioeconomico. Come evidenza empirica, in uno studio sui Paesi nordici: in alcuni modelli di*

*analisi PISA nei Paesi nordici (es. Finlandia), il background socioeconomico diventa statisticamente non significativo quando si introducono variabili proxy precise come: Prestazioni precedenti, Aspettative degli insegnanti, Frequenza e motivazione scolastica. In questi casi, l'effetto residuo dei fattori socioeconomici si riduce a zero. Studi che utilizzano test ripetuti a breve distanza temporale (es. TIMSS o indagini scolastiche locali) mostrano che, in modelli ben controllati, i fattori socioeconomici perdono rilevanza statistica se il livello precedente è fortemente correlato con la performance attuale.*

6. Quindi se tutto il percorso scolastico fosse caratterizzato da questa situazione alla fine i fattori socioeconomici potrebbero risultare avere un effetto quasi pari a zero?

*In teoria, se il percorso scolastico fosse caratterizzato da un sistema educativo che offre un supporto costante e personalizzato a ogni studente, l'effetto dei fattori socioeconomici potrebbe ridursi significativamente. Un sistema che adotta modelli didattici inclusivi e mirati, in cui ogni studente riceve l'insegnamento adeguato alle proprie necessità, sarebbe in grado di limitare l'influenza del background socioeconomico. In questo scenario, le performance scolastiche dipenderebbero principalmente dalle competenze acquisite in precedenza, riducendo al minimo l'effetto delle disuguaglianze socioeconomiche. Sebbene sia difficile eliminare completamente l'impatto dei fattori socioeconomici, un approccio educativo ben progettato potrebbe attenuarlo notevolmente.*

7. Tenuto conto di quello che mi hai detto circa l'analisi statistica dell'effetto dei fattori socioeconomici sull'apprendimento, e di quello che ti allego circa il pensiero di un pedagogista famoso, cosa mi puoi dire come tue considerazioni finali? Ausubel, D.P. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston: "If I had to reduce all of educational psychology to just one principle, I would say this. The most important single factor affecting learning is what the learner already knows. Ascertain this and teach him accordingly". *Il principio di Ausubel, che afferma che "ciò che lo studente già sa" è fondamentale per l'apprendimento, si lega strettamente con l'analisi statistica dell'apprendimento. Quando si considera il livello di apprendimento precedente come variabile esplicativa, i fattori socioeconomici spesso vedono ridursi il loro impatto. Questo accade perché le conoscenze pregresse assorbono gran parte della variabilità nei risultati, diminuendo l'importanza di fattori esterni come il background socioeconomico. Nel contesto educativo, ciò implica che un insegnamento personalizzato, che si adatti al livello di conoscenza attuale dello studente, può ridurre l'effetto delle disuguaglianze socioeconomiche. Sebbene i fattori socioeconomici influenzino l'accesso a risorse e opportunità, un approccio centrato sulle conoscenze pregresse degli studenti permette agli insegnanti di colmare le lacune e migliorare l'efficacia dell'insegnamento, indipendentemente dal contesto socioeconomico. In pratica, l'uso di strumenti tecnologici, come piattaforme di apprendimento adattivo, e la valutazione continua delle conoscenze pregresse sono strumenti efficaci per personalizzare l'insegnamento, riducendo l'impatto negativo delle disuguaglianze sociali. Sebbene i fattori socioeconomici non siano irrilevanti, il principio di Ausubel suggerisce che concentrarsi sul punto di partenza di ciascun studente può mitigare il loro effetto, promuovendo un apprendimento più equo.*

8. Alla luce del fatto che la distanza temporale tra il livello di apprendimento iniziale e quello finale può influire sulla misura dell'effetto che i fattori socioeconomici hanno sul livello di apprendimento finale, quale critica si può portare agli studi che non considerano il livello di apprendimento iniziale, come i primi studi OCSE-PISA, specialmente nella formazione di un'opinione pubblica politicizzata, orientata a considerare i fattori socioeconomici come determinanti?

*La critica principale riguarda il fatto che gli studi che non considerano il livello di apprendimento iniziale rischiano di sovrastimare l'influenza dei fattori socioeconomici sui risultati finali. Senza tenere conto di quanto uno studente già sappia all'inizio, si tende a interpretare i fattori socioeconomici come determinanti fissi dei risultati, distorcendo la visione della relazione causa-effetto nell'apprendimento.*

*Ignorare la base di conoscenza iniziale: Senza considerare il livello di partenza, si rischia di attribuire il risultato finale solo ai fattori socioeconomici, quando in realtà la crescita dipende da quanto lo studente ha appreso precedentemente.*

*Distorsione della relazione causa-effetto: L'assenza del livello iniziale può far sembrare che gli studenti provenienti da ambienti svantaggiati siano destinati a risultati inferiori, mentre, come sottolineato da Ausubel, l'apprendimento è un processo progressivo che dipende dalla costruzione delle conoscenze pregresse.*

*Implicazioni per l'opinione pubblica e le politiche educative: Non considerare i livelli iniziali può portare a una visione errata che giustifica le disuguaglianze educative come inevitabili, ignorando il potenziale di crescita individuale degli studenti, anche quelli con background svantaggiati.*

*Mancanza di una visione integrata: L'approccio statico che non include il livello iniziale non coglie la complessità dell'apprendimento, che è dinamico e basato sulle conoscenze pregresse. Questo approccio riduttivo limita la comprensione del progresso educativo.*

*Conclusioni: Gli studi che non considerano il livello di apprendimento iniziale distorcono la comprensione dell'effetto dei fattori socioeconomici, ignorando il ruolo cruciale del processo di apprendimento progressivo. Ciò rischia di influenzare negativamente le politiche educative, non riconoscendo il potenziale di crescita degli studenti, specialmente quelli provenienti da contesti svantaggiati.*

### **Il ruolo degli errori di misura nel confondimento dell'effetto dei fattori socioeconomici**

Purtroppo, la responsabilità degli statistici e degli studiosi in ambito educativo nell'esacerbare l'importanza dei fattori socioeconomici nel processo educativo non si limita alla semplice omissione dei livelli di apprendimento iniziale come variabile esplicativa nei modelli di previsione dell'apprendimento finale. Un altro errore cruciale è stato l'inserimento di questa variabile (l'apprendimento iniziale) senza considerare che essa è inevitabilmente influenzata da errori di misura. Vediamo ora gli effetti di questa disattenzione.

La trattazione che segue è piuttosto tecnica, ma poiché sono stati proprio studi tecnici a generare informazioni distorte, è necessario affrontare la questione dal punto di vista metodologico.

Immaginiamo che  $Y(t)$  rappresenti il livello di apprendimento di uno studente nella materia (ad esempio, matematica) al tempo  $t$ , e che  $X(s)$  indichi il livello di apprendimento della stessa materia al tempo  $s$  (con  $s < t$ ). Inoltre, supponiamo che  $S$  rappresenti i fattori socioeconomici che caratterizzano lo studente, e che  $u(s)$  descriva la classe o l'insegnante con cui lo studente interagisce durante l'intervallo di tempo  $(s, t)$ . I modelli statistici più comuni per studiare la relazione tra  $Y(t)$  e le variabili  $X(s)$ ,  $S$ ,  $u(s)$  sono i modelli multilivello, utilizzati quando i dati hanno una struttura gerarchica o raggruppata (ad esempio, studenti all'interno di classi). Questi modelli consentono di separare le variazioni di  $Y(t)$  dovute a fattori individuali ( $X(s)$ ,  $S$ ) da quelle causate da fattori contestuali ( $u(s)$ ), come l'insegnante o la classe frequentata. L'analisi in ambito scolastico di questi modelli è spesso chiamata "analisi di valore aggiunto", poiché si attribuisce a  $u(s)$  il ruolo di "effetto" della classe o dell'insegnante. Il modello prende quindi la forma:

$$Y(t) = \beta_0 + \beta_1 X(s) + \beta_2 S + u(s) + \varepsilon$$

dove:

- $\beta_0, \beta_1, \beta_2$  sono i coefficienti del modello,
- $u(s)$  è una variabile casuale che rappresenta l'effetto specifico della classe o insegnante,
- $\varepsilon$  è l'errore casuale.

Se  $X(s)$  è soggetta a errore di misura, è fondamentale scegliere modelli in grado di gestire questa incertezza per evitare stime distorte. L'errore di misura introduce un fenomeno noto come attenuazione delle stime, che si manifesta come un bias verso lo zero nel coefficiente associato a  $X(s)$ , riducendo così l'accuratezza complessiva del modello. In questo contesto, i modelli più adeguati sono probabilmente i Modelli di Equazioni Strutturali (SEM), che trattano esplicitamente l'errore di misura. Il loro principale vantaggio consiste nell'offrire stime non attenuate dei coefficienti, consentendo di distinguere tra la vera variabilità di  $X(s)$  e l'errore di misura. Esistono versioni di questi modelli che integrano il metodo SEM con i modelli di Rasch o IRT (Item Response Theory). Alcune applicazioni di questi approcci sono state utilizzate nella valutazione degli apprendimenti (Citazione 1). Nei casi in cui si utilizzano modelli SEM integrati con Rasch o IRT, l'effetto dei fattori socioeconomici risulta generalmente più attenuato rispetto agli studi che non considerano l'errore di misura nel livello iniziale  $X(s)$  (cioè nel livello di abilità o performance di partenza degli studenti) (citazione 2). Ciò avviene perché questi

modelli prendono in considerazione la variabilità attribuibile all'errore di misura, permettendo di ottenere stime più precise sia dei livelli iniziali che delle relazioni tra le variabili.

Purtroppo, mentre l'errore di misura è un problema riconosciuto, la percentuale di studi che lo affrontano esplicitamente non è alta. È importante che i ricercatori siano consapevoli di questo problema e considerino l'adozione di modelli appropriati quando possibile. Determinare la percentuale esatta di studi sul valore aggiunto nell'apprendimento che riconoscono e affrontano l'errore di misura in  $X(s)$  rispetto a quelli che non lo fanno, è complesso, ma concentrandoci sugli studi in Italia e considerando esclusivamente i modelli multilivello della forma:

$$Y(t) = b_0 + b_1 X(s) + b_2 S + u(s) + \varepsilon$$

ChatGPT stima che solo il 20-30% degli studi riconosca e modelli esplicitamente l'errore di misura in  $X(s)$  (Fonte ChatGPT).

Quando  $X(s)$  è affetta da errore di misura ( $X(s) = x(s) + \text{err}(s)$ ), l'errore distorce i coefficienti del modello, specialmente quelli di  $X(s)$  e  $S$ . Poiché  $x(s)$  (il vero livello di apprendimento) è positivamente correlato con  $S$  (i fattori socioeconomici) e  $Y(t)$  (l'apprendimento a tempo  $t$ ), non considerare l'errore di misura porta ai seguenti effetti:

1. Sottostima di  $\beta_1$  (coefficiente di  $X(s)$ ): L'errore in  $X(s)$  riduce la varianza di  $X(s)$  osservata, indebolendo la relazione tra  $X(s)$  e  $Y(t)$  e portando a una sottostima di  $\beta_1$ .
2. Sovrastima di  $\beta_2$  (coefficiente di  $S$ ): L'errore in  $X(s)$  fa sembrare che  $S$  abbia un effetto più forte su  $Y(t)$  di quanto non sia in realtà, causando una sovrastima di  $\beta_2$ .
3. Maggiore incertezza nei Coefficienti e Variabilità Residua: L'errore di misura aumenta l'incertezza delle stime e la variabilità degli errori residui.
4. Effetti sui Test di Significatività: L'errore di misura aumenta la probabilità di falsi positivi o falsi negativi nei test di significatività.

In Italia, dove il 70-80% degli studi sul valore aggiunto non considera l'errore di misura in  $X(s)$ , il messaggio politico riguardo all'effetto dei fattori socioeconomici è distorto, con una sovrastima del loro impatto reale. Il messaggio che i livelli di apprendimento dipendano principalmente dalle condizioni socioeconomiche degli studenti può avere effetti significativi, positivi o negativi, sull'opinione pubblica e sugli insegnanti, a seconda di come viene interpretato.

Effetti sull'opinione pubblica:

1. Maggiore consapevolezza delle disuguaglianze sociali: Il messaggio può stimolare un'attenzione errata verso le disuguaglianze educative, promuovendo politiche di welfare e investimenti nelle aree svantaggiate.
2. Senso di fatalismo: Se percepito come determinismo, può generare l'idea che il destino scolastico dipenda esclusivamente dalle condizioni socioeconomiche, alimentando un atteggiamento passivo.
3. Giustificazione della scarsa performance scolastica: Alcuni potrebbero usare questa spiegazione per giustificare i risultati scarsi, spostando il focus dalle responsabilità del sistema educativo verso fattori esterni.

Effetti sugli insegnanti:

1. Empatia e maggiore impegno: Gli insegnanti potrebbero sentirsi più motivati a intervenire per compensare le disuguaglianze, ma rischiano di sopravvalutare il problema.
2. Demotivazione e senso di impotenza: Altri potrebbero sentirsi impotenti, pensando che il loro impatto sia limitato dal contesto socioeconomico.
3. Focus sulle strategie compensative: Il messaggio potrebbe portare a un eccessivo focus su interventi per studenti svantaggiati, trascurando che anche gli studenti provenienti da contesti più agiati necessitano di supporto per sviluppare appieno il loro potenziale.

Conseguenze complessive: Se comunicato in modo equilibrato, il messaggio può promuovere la scuola come fattore di equità, ma se polarizzante o privo di soluzioni concrete, rischia di generare divisioni e sfiducia nel sistema educativo.

Conclusioni: L'errore di misura nelle variabili, come il livello di apprendimento iniziale ( $X(s)$ ), è cruciale nei modelli multilivello per il valore aggiunto nell'apprendimento. Ignorando l'errore di misura, si distorcono le stime dei coefficienti, sovrastimando l'effetto dei fattori socioeconomici e sottostimando l'importanza del livello iniziale. Questo può portare a politiche educative che enfatizzano troppo i fattori socioeconomici, trascurando l'importanza di migliorare l'insegnamento. Inoltre, la mancata considerazione dell'errore di misura potrebbe influenzare

negativamente le politiche di incentivazione basate sul valore aggiunto. Per migliorare la qualità degli studi, è essenziale adottare modelli statistici avanzati che correggano l'errore di misura. Un esempio positivo in Italia è lo studio [Dalla differenza l'equità](#) (IRer 2004), che, non distorto da errori di misura, evidenzia che i fattori socioeconomici non sono determinanti e che il 40-50% della variabilità dipende dagli insegnanti e dalla classe di appartenenza.

Ed ora torniamo a ChatGPT.

9. Qual è la posizione più logica da adottare riguardo all'effetto dei fattori socioeconomici sull'apprendimento?

*La posizione più logica è riconoscere che i fattori socioeconomici influenzano l'apprendimento, ma che questo effetto può essere stato esagerato dall'uso di modelli statistici non adeguati, e anche se presente esso può essere ridotto con politiche mirate, anche se forse non eliminato completamente. Le politiche educative dovrebbero concentrarsi su interventi precoci, accesso equo alle risorse e strategie multilivello per contrastare le disuguaglianze.*

*Punti chiave:*

*1. Ridurre l'effetto socioeconomico: Le politiche mirate possono ridurre l'effetto dei fattori socioeconomici fino al 5-10%.*

*2. Investire nei primi anni: Interventi nell'educazione prescolare sono fondamentali per ridurre il divario iniziale.*

*3. Accesso equo alle risorse: Garantire risorse adeguate per tutte le scuole, in particolare quelle in aree svantaggiate.*

*4. Evitare la separazione precoce degli studenti: Ritardare la divisione degli studenti in base alle abilità e promuovere scuole inclusive riduce le disuguaglianze.*

*5. Monitoraggio e interventi tempestivi: Misurare regolarmente i progressi e fornire supporto mirato a chi è in difficoltà.*

*6. Approccio multilivello: Politiche integrate tra scuola, famiglia e sociale sono più efficaci.*

*Evidenza empirica: Le politiche educative devono basarsi su dati empirici, adattandosi al contesto nazionale.*

*Conclusione:*

*L'effetto socioeconomico sull'apprendimento è riducibile, ma non eliminabile. Politiche mirate e basate sull'evidenza, con focus sull'equità e sull'intervento precoce, sono le più efficaci.*

10. Qual è la conclusione con minore evidenza scientifica tra quelle esposte sopra?

*Tra le conclusioni esposte, quella con minore evidenza scientifica è probabilmente l'idea di ridurre il tracking precoce e la segregazione scolastica come soluzione universale per diminuire l'influenza dei fattori socioeconomici sull'apprendimento. Sebbene in alcuni sistemi educativi, come in Germania, il tracking precoce abbia mostrato effetti negativi, l'efficacia di questa misura è controversa in altri contesti (ad esempio, nei Paesi Bassi), dove i benefici non sono altrettanto chiari. Non esiste un consenso universale sul fatto che eliminare il tracking porti sempre a un miglioramento significativo per gli studenti svantaggiati. Secondo Ausubel, l'apprendimento si basa sulla costruzione delle conoscenze precedenti. Questo suggerisce che gli studenti, indipendentemente dal loro background socioeconomico, possano sviluppare competenze con il giusto supporto, a condizione che l'insegnamento si costruisca sulle loro conoscenze pregresse. Vygotsky, con la sua teoria della Zona di Sviluppo Prossimale (ZDP), afferma che gli studenti possono progredire se sono guidati in un'area di apprendimento che si trova appena oltre il loro attuale livello di competenza, ma che è raggiungibile con il supporto di un insegnante o di un pari. La riduzione del tracking, quindi, potrebbe non essere sempre la soluzione, in quanto ciò che davvero conta è fornire supporto personalizzato agli studenti, consentendo loro di svilupparsi all'interno della loro ZDP. In conclusione, mentre il ridurre il tracking precoce è una strategia interessante, l'evidenza che dimostri un effetto universale e concreto sulla riduzione dell'influenza socioeconomica è meno robusta rispetto ad altre politiche che enfatizzano un'istruzione personalizzata, come l'investimento nei primi anni di educazione e l'accesso equo alle risorse educative.*

11. E quindi se il tracking è l'intervento che ha meno supporto scientifico, quali sono i due, tra quelli elencati, che possono avere maggiore efficacia e maggiore supporto scientifico anche dal punto di vista teorico-pedagogico oltre che empirico?

*I due interventi che possono avere maggiore efficacia e supporto scientifico, sia dal punto di vista empirico che teorico-pedagogico, sono:*

### *1. Investire nei primi anni di educazione:*

*Questo intervento è supportato da evidenze empiriche che dimostrano come politiche mirate, come l'accesso universale all'educazione prescolare di alta qualità, possano ridurre significativamente il divario socioeconomico nelle fasi successive dell'apprendimento. Dal punto di vista teorico-pedagogico, si allinea con la teoria di Ausubel che sottolinea l'importanza di un buon punto di partenza basato sulle conoscenze pregresse. Un'educazione precoce e di qualità aiuta a costruire una base solida su cui i bambini possano sviluppare competenze successive. Inoltre, questa strategia è coerente con la teoria di Vygotsky, che promuove l'importanza dell'interazione sociale precoce nel processo di apprendimento, favorendo lo sviluppo cognitivo attraverso il supporto sociale e la collaborazione.*

### *2. Monitoraggio regolare e interventi tempestivi:*

*Misurare frequentemente i progressi degli studenti e intervenire prontamente quando emergono difficoltà consente di affrontare i divari di apprendimento in modo mirato e tempestivo. Teoricamente, questo approccio si riflette nella teoria di Ausubel, che enfatizza l'apprendimento progressivo basato sulle conoscenze precedenti. Monitorare continuamente consente di identificare dove gli studenti si trovano nel loro percorso di apprendimento e adattare l'insegnamento di conseguenza. Dal punto di vista di Vygotsky, l'intervento tempestivo agisce dentro la Zona di Sviluppo Prossimale (ZDP), offrendo supporto adeguato a far progredire lo studente senza frustrazione, consentendo di superare gli ostacoli cognitivi in tempo utile.*

*Questi due interventi, quindi, sono coerenti sia con le evidenze scientifiche che con le teorie pedagogiche di Ausubel e Vygotsky, poiché entrambi si concentrano sull'importanza di costruire un apprendimento solido sin dall'inizio e sull'adattamento tempestivo delle strategie didattiche alle esigenze individuali degli studenti.*

### *12. Sai farmi esempi concreti dove si adottino in particolare questi due tipi di intervento?*

*Diversi Paesi adottano approcci centrati sul monitoraggio continuo e interventi tempestivi per migliorare l'apprendimento e ridurre l'influenza dei fattori socioeconomici. Negli USA, l'uso di strumenti come i test MAP (Measures of Academic Progress) della NWEA (Northwest Evaluation Association) è un esempio significativo. Questi strumenti permettono di monitorare regolarmente i progressi degli studenti, identificando rapidamente chi ha bisogno di supporto e offrendo interventi personalizzati. L'approccio rispecchia le teorie di Ausubel, che sottolinea l'importanza di costruire sull'apprendimento preesistente, e Vygotsky, che enfatizza la necessità di supportare gli studenti dentro la loro zona di sviluppo prossimale. In altri paesi, come la Finlandia, i Paesi Bassi e Singapore, si utilizzano politiche simili. In Finlandia, ad esempio, l'educazione prescolare universale e il monitoraggio continuo delle prestazioni scolastiche riducono le disuguaglianze educative, mentre in Singapore l'intervento tempestivo con tutoraggio personalizzato aiuta a rispondere rapidamente alle difficoltà. In Canada, il sistema educativo include supporto personalizzato per studenti in difficoltà, attraverso un monitoraggio regolare che segue principi pedagogici inclusivi. In sintesi, questi sistemi educativi utilizzano il monitoraggio regolare e gli interventi tempestivi come strategie efficaci per migliorare i risultati di apprendimento, ridurre le disuguaglianze e supportare l'apprendimento progressivo, allineandosi con le teorie pedagogiche di Ausubel e Vygotsky.*

### *13. Questi, secondo te, sono esempi di sistemi di valutazione dell'istruzione o per l'istruzione?*

*Negli USA, l'uso di strumenti come i test MAP (Measures of Academic Progress) della NWEA (Northwest Evaluation Association) è un esempio significativo. Questi strumenti permettono di monitorare regolarmente i progressi degli studenti, identificando rapidamente chi ha bisogno di supporto e offrendo interventi personalizzati. L'approccio rispecchia le teorie di Ausubel, che sottolinea l'importanza di costruire sull'apprendimento preesistente, e Vygotsky, che enfatizza la necessità di supportare gli studenti dentro la loro zona di sviluppo prossimale. In altri paesi, come la Finlandia, i Paesi Bassi e Singapore, si utilizzano politiche simili. In Finlandia, ad esempio, l'educazione prescolare universale e il monitoraggio continuo delle prestazioni scolastiche riducono le disuguaglianze educative, mentre in Singapore l'intervento tempestivo con tutoraggio personalizzato aiuta a rispondere rapidamente alle difficoltà. In Canada, il sistema educativo include supporto personalizzato per studenti in difficoltà, attraverso un monitoraggio regolare che segue principi pedagogici inclusivi. Al contrario, in Italia, il sistema Invalsi adotta un modello di valutazione della istruzione, con una misurazione annuale dei risultati. Questi dati sono utili per valutare l'efficacia complessiva del sistema educativo, ma*

non permettono di offrire interventi tempestivi e personalizzati sugli studenti, come invece avviene negli USA con i test MAP.

In sintesi, mentre paesi come gli USA, la Finlandia, i Paesi Bassi e Singapore utilizzano il monitoraggio regolare e gli interventi tempestivi PER migliorare i risultati di apprendimento, ridurre le disuguaglianze e supportare l'apprendimento progressivo, l'Italia con il sistema Invalsi adotta un approccio focalizzato sulla valutazione DELLA istruzione, con un feedback annuale che non consente interventi immediati per gli studenti.

Nella prossima puntata vedremo come, di fatto, la cosa più importante ai fini del pieno sviluppo del processo di apprendimento sia la conoscenza precisa (e qui di nuovo emerge il ruolo degli errori di misura) del livello raggiunto dallo studente (Zona di Sviluppo Prossimale) e l'insegnante capace di parlare alla sua Zona di Sviluppo Prossimale. Quando questi due elementi si incontrano i fattori socioeconomici vengono in secondo piano, proprio come nell'esperienza di molte scuole religiose, capaci di creare luminari della scienza da piccoli orfani di umili origini. Ovviamente questo incontro tra la Zona di Sviluppo Prossimale dello studente e l'insegnante è qualcosa che deve accadere in maniera sistematica, almeno trimestralmente, con adeguati sistemi di valutazione per l'istruzione, e non con sistemi di valutazione dell'istruzione che hanno cadenza annuale come la maggior parte dei sistemi in essere a livello mondiale, Italia compresa, con poche eccezioni come gli USA dove la NWEA ha implementato tecniche efficienti e relativamente poco costose per favorire questo incontro tra insegnante e Zona di Sviluppo Prossimale dello studente.

Per inciso, questa importante informazione fu portata all'attenzione dell'INVALSI ben 20 anni fa (si sa, l'Italia è regolarmente indietro di 20 anni!), da Allan Olson (NWEA) in uno dei convegni internazionali maggior livello, per la presenza di nomi come Eric Hanushek e Trevor Bond, oggi star internazionale di tutti i sistemi educativi dell'Estremo Oriente, dal Vietnam alla Cina. Si Ovviamente di questo convegno non esiste misteriosamente traccia in internet per cui posto con piacere un piccolo ricordo:

**INSTITUTIONAL MODELS IN EDUCATION**

**Legal Framework & Methodological Aspects for a new approach to the problem of School Governance**

Frascati, 6, 7, 8 maggio 2004  
Hotel Villa Tuscolana – Frascati

The participation of ELA was made possibile by the the European Commission – Community Research (5th framework programme)

Mi piace Commenta Invia Condividi

**Allan Olson**  
Owner, Potter at Nehalem Bay Pottery  
Portland, Oregon, Stati Uniti d'America · Informazioni di contatto  
192 collegamenti

6 Maggio, ore 14.30

Introducono: Giovanni TRAINITO  
Giacomo ELIAS  
Jan DE GROOF  
Trevor G. BOND (language: EN)  
Knowledge and its measure: theory and practice

Brian ROWAN, Dan McCAFFREY (language: EN)  
How effective is it? Methodologies for a more efficient approach to the analysis of the education process

Allan OLSON (language: EN)  
Large scale testing: standards and item banks

Dibattito

Aprono la discussione:  
Michela BATTAUZ  
Paolo EUSEBI  
Umberto MARGIOTTA

Coordina: Enrico GORI

Michela Battauz – Università di Padova  
Trevor G. Bond – James Cook University, Australia  
Jan De Groof – College d'Europe, Presidente ELA  
Giacomo Elias – Università degli Studi di Milano e Presidente Gruppo di Lavoro MIUR  
Paolo Eusebi – Università di Perugia  
Enrico Gori – Università degli Studi di Udine & Coordinatore CTS INFASI  
Umberto Margiotta – Università di Venezia  
Dan McCaffrey – Rasch Corporation  
Allan Olson – Northwest Evaluation Assoc., Oregon  
Brian Rowan – Michigan University  
Giovanni Trainito – Presidente INVALSI

### Citazione 1

Ecco alcune citazioni rilevanti sull'applicazione di modelli SEM integrati con Rasch o IRT per la valutazione del valore aggiunto nelle scuole:

1. Raudenbush, S.W., & Bryk, A.S. (2002): "Value-added models provide a robust framework for assessing school effectiveness by accounting for prior student achievement and other covariates, often relying on latent trait models for precise measurement." Fonte: *Hierarchical Linear Models: Applications and Data Analysis Methods*.
2. De Boeck, P., & Wilson, M. (2004): "Combining item response theory with structural modeling offers a powerful method for disentangling measurement error and structural relationships in educational evaluation." Fonte: *Explanatory Item Response Models: A Generalized Linear and Nonlinear Approach*.
3. Goldstein, H. (2017): "Latent variable models, including IRT and SEM, are essential for modeling student progress and estimating the added value of schools, controlling for contextual factors." Fonte: *Multilevel Statistical Models*.
4. Fox, J.-P., & Glas, C.A.W. (2001): "IRT models integrated with multilevel and structural equation models allow researchers to study student achievement growth and the impact of school-level interventions." Fonte: *Bayesian Item Response Modeling: Theory and Applications*.
5. Muthén, B. (2004): "Generalized latent variable modeling provides a flexible framework for combining item-level measurement with structural modeling of growth and school effects." Fonte: *Mplus Technical Appendices*.
6. OECD (2013): "Value-added modeling is increasingly relying on psychometric advances, such as integrating IRT-based test scores into multilevel structural models, to improve accuracy in measuring school performance." Fonte: *OECD Handbook for International Comparisons of Education Outcomes*.

#### **Citazione 2**

Goldstein & Thomas (1996): Studi di valore aggiunto senza correzione dell'errore di misura tendevano a sovrastimare l'effetto socioeconomico fino al 30% rispetto a modelli che considerano misure latenti.

Raudenbush (2004): L'integrazione di IRT nei modelli gerarchici ha mostrato che il valore aggiunto scolastico era più significativo quando l'errore di misura veniva modellato, riducendo l'apparente impatto delle variabili socioeconomiche.

Fox & Glas (2001): Nei modelli Bayesian IRT-SEM, l'effetto del background familiare era più contenuto rispetto ai modelli tradizionali, mostrando che circa il 10-15% della varianza spiegata precedentemente attribuita al contesto socioeconomico era in realtà dovuta a misurazioni imprecise.

### **9. RAPPORTO INAPP/ La svolta sulle politiche attive che ancora manca in Italia**

Giuliano Cazzola - Pubblicato 15 gennaio 2025

*Ieri l'Istituto nazionale per le analisi delle politiche pubbliche ha presentato ieri il Rapporto istituzionale per il 2024*

L'Istituto nazionale per le analisi delle politiche pubbliche (Inapp) di cui è Presidente Natale Forlani ha presentato ieri il Rapporto istituzionale per il 2024. L'Inapp effettua analisi, monitoraggio e valutazione delle politiche del lavoro, delle politiche dell'istruzione e della formazione, delle politiche sociali e, in generale, di tutte le politiche economiche che hanno effetti sul mercato del lavoro. È quindi un osservatorio molto interessante per diversi motivi.

1)

Il Rapporto conferma gli aspetti positivi riscontrati, sul piano quantitativo e qualitativo dell'occupazione, senza nascondere i limiti e gli squilibri non ancora superati. I dati ripresi nel Rapporto sono noti perché sono gli stessi che vengono certificati da tutte le istituzioni che si occupano della materia, ma che non vengono condivisi dalle opposizioni politiche e sindacali, le quali si ostinano a manipolarli per diminuire l'importanza, mentre avrebbero buon gioco a richiamare il Governo e la maggioranza al cammino che resta da compiere.

2)

Il Rapporto, come vedremo, approfondisce aspetti particolari che individuano talune specificità meritevoli di segnalazione per una più compiuta rappresentazione della realtà che è non è affatto uniforme in Italia, il Paese dei dualismi.

3)

Il Rapporto esamina ed evidenzia gli effetti delle principali politiche del lavoro avviate negli ultimi anni, allo scopo di meglio valutare l'impiego e la destinazione delle risorse, senza arrendersi a un trionfalismo inutile o a una critica pregiudiziale, al solo scopo di lotta politica in un Paese in cui si è indotti a prendere una posizione di appartenenza su tutti gli argomenti anche i più banali e meno significativi (come nella canzone in cui Giorgio Gaber si sforzava a classificare come di destra o di sinistra le azioni della vita quotidiana delle persone).

Iniziamo dal primo punto. Negli anni successivi alla pandemia da Covid-19 – conferma il Rapporto –, la crescita dell'economia italiana è stata imponente, +4,2% nel quarto trimestre del 2023 rispetto all'analogo periodo del 2019, inferiore nel gruppo dei Paesi Ocse solo a quella degli Stati Uniti (+8,2%) e del Canada (+4,4%). Un risultato maggiormente apprezzabile in termini di aumento del reddito pro capite (+4,9%), se si tiene conto della concomitante riduzione della popolazione residente. La crescita dell'occupazione è risultata allineata a quella dell'economia, +3,5% del tasso di occupazione, equivalente a +1,043 milioni di nuovi posti di lavoro rispetto al mese dicembre 2019 e a una riduzione quasi simile del numero dei disoccupati, -1,009 milioni (Istat, ottobre 2024). Numeri che hanno consentito il raggiungimento del record storico in termini di occupati (24,1 milioni) e di tasso di occupazione (62,5%).

Tutti i grandi aggregati delle attività economiche – e siamo al secondo punto – hanno contribuito al risultato finale. I nuovi posti di lavoro sono equamente distribuiti in termini di genere (+532 mila maschi e +511 mila femmine). L'aumento nelle regioni del Mezzogiorno (+4,2%) risulta superiore a quello delle regioni del Nord (+1,8%). Nel complesso, circa la metà è stata generata dai comparti dei servizi ad alta intensità di occupazione. L'incremento del numero assoluto degli occupati si concentra nella coorte dei lavoratori over 50 che negli ultimi due anni è diventata la componente più numerosa (41%) superando quella tra i 35 e i 49 anni. Nell'opinione comune questa distribuzione delle coorti generazionali è indicata come un limite ai danni dell'occupazione giovanile, mentre non si presta la dovuta considerazione ai dati demografici (in fondo la piramide dell'occupazione si sta profilando su quella della popolazione), né all'incremento della consapevolezza di una più lunga permanenza al lavoro per tutelare gli equilibri dei grandi apparati del welfare.

È migliorata – secondo l'Inapp – anche la qualità dei nuovi rapporti di lavoro. La crescita dei rapporti a tempo indeterminato (+1,375 milioni) compensa la riduzione di quelli a termine (-288 mila) e di una quota dei rapporti part-time (-3%). La questione del part-time (soprattutto se involontario) è vista dalle prefiche nostrane come la prova della maledizione del lavoro, dimenticando che in Europa l'utilizzo lavoro a tempo parziale è più elevato specie da parte delle lavoratrici.

Circa il 70% della carenza italiana di occupati risulta concentrata nei comparti influenzati dalla spesa pubblica: la sanità e l'assistenza (-1,270 milioni); la Pubblica amministrazione (-689 mila); l'istruzione (-315 mila). I posti di lavoro risultano superiori alla media nelle attività manifatturiere (+360 mila), nel lavoro domestico (+287 mila), negli alberghi e ristorazione (+127 mila), in agricoltura (+107 mila).

Sul versante delle professioni, il deficit occupazionale viene riscontrato per: le professioni di elevato contenuto intellettuale e scientifico (-2,260 milioni); gli imprenditori e l'alta dirigenza (-503 mila); le professioni tecniche (-296 mila); le professioni esecutive specializzate e qualificate (-393 mila). Il Rapporto, poi, si sofferma sull'aumento della difficoltà di reperimento di lavoratori qualificati da parte delle imprese (mismatch), riscontrato anche dalle indagini Excelsior Unioncamere-Ministero del Lavoro, è stato imponente, 47,8% nel 2024, +22,5 punti percentuali rispetto al dato medio del 2019. Il fenomeno risulta amplificato da un complesso di fattori: la riduzione della popolazione in età di lavoro; la carenza di competenze per i profili esecutivi; le offerte di lavoro che non riscontrano le disponibilità da parte delle giovani generazioni. La crescita dei rapporti a tempo indeterminato e la capacità di resilienza dei

lavoratori anziani vengono interpretate da molti osservatori come risposte da parte delle imprese alle difficoltà di reperimento del personale.

Per quanto riguarda – siamo al terzo punto – le politiche attive del lavoro, le risorse messe a disposizione dal Pnrr hanno consentito di finanziare il Programma nazionale di politiche attive del lavoro Gol (Garanzia di occupabilità dei lavoratori), dotato di 5,4 miliardi di euro, che propone di raggiungere nell'arco del quinquennio 2021-2025 una serie di obiettivi (target): la presa in carico di almeno 3 milioni di beneficiari delle misure, tra i quali il 75% disoccupati di lunga durata, donne, giovani under 30, disabili, lavoratori over 55; 800 mila beneficiari di attività di formazione tra i quali 300 mila per le competenze digitali. Il Programma viene affiancato da un ulteriore intervento per potenziare i Centri per l'impiego al fine di garantire l'erogazione di servizi relativi ai Livelli essenziali delle prestazioni (Lep) nell'80% degli sportelli pubblici di ogni regione.

Il varo del Programma Gol ha rappresentato una novità importante nello scenario delle politiche attive del lavoro per i livelli di cooperazione attivati dal ministero del Lavoro e delle Politiche sociali nella programmazione delle attività e per la gestione degli interventi sulla base di standard e di informazioni condivise. Il Programma ha consentito, in prima istanza, di elevare la partecipazione formale alle politiche attive del lavoro delle persone in cerca di lavoro (+178%) e di costruire modelli di valutazione (assessment) per orientare i percorsi di inserimento dei disoccupati sulla base dei fabbisogni formativi personalizzati e per adeguare o riqualificare le competenze con il coinvolgimento a valle dei soggetti privati e del privato sociale accreditati. Dall'avvio del Programma Gol al 30/11/2024 sono oltre 3,1 milioni gli individui presi in carico attraverso la sottoscrizione di un patto di servizio. Di questi, circa 1,9 milioni (61,3%) hanno avviato o concluso una politica attiva o un tirocinio extracurricolare.

Escludendo la componente dei cd. work-ready (percorso 1 di reinserimento lavorativo), corrispondente a circa la metà degli individui presi in carico, la quota di individui avviati a un'attività formativa supera di poco il 20% (328 mila individui). La metà del bacino è rappresentata dagli adulti tra i 30 e i 54 anni e, sommando la quota degli over 55, supera il 70%. Gli individui non immediatamente occupabili sono quelli che presentano maggiori caratteristiche di vulnerabilità. Il 25% richiede percorsi di formazione per adeguare le competenze, e il 21,4% per riconvertirle, il 56% è costituito da donne. Il 45,3% delle persone prese in carico risulta disoccupato da oltre 12 mesi. La misura per l'inserimento lavorativo più utilizzata è quella dei tirocini extracurricolari che riscontrano buoni esiti occupazionali. Sul totale dei tirocini avviati e conclusi nel 2021 e con almeno un mese di esposizione alla ricerca di lavoro (pari a 312.894), il 48,6% ha una Comunicazione obbligatoria (Co) per lavoro a un mese dalla conclusione dell'esperienza, pari a 151.987 tirocini. Al 30 novembre 2024 il sistema delle Co segnalava un esito occupazionale positivo per 1.139 mila lavoratori, pari al 36,6% del totale dei presi in carico, tra i quali il 58% assunti con contratti di natura temporanea. I tassi di occupazione risultano più elevati (45,5%) per il contingente delle persone più prossime al mercato del lavoro, o che richiedono un percorso di parziale adeguamento delle competenze (37,2%). I valori si abbassano per quelle avviate ai percorsi di formazione per la riconversione delle competenze (18,3%) o se associate a programmi di inclusione sociale (19,7%).

Le attività di monitoraggio segnalano diverse criticità. In particolare, una crescente difficoltà: nel sincronizzare le modalità e i tempi delle prese in carico con l'attivazione delle misure formative e con i fabbisogni della domanda di lavoro; nel valutare l'efficacia delle misure di politica attiva utilizzate per le finalità occupazionali, per il mancato funzionamento delle condizionalità previste per i beneficiari dei sostegni al reddito. Due linee di intervento, quella finalizzata all'inserimento dei soggetti con elevati livelli di disagio e quella relativa ai programmi collettivi di reinserimento dei lavoratori nelle aree di crisi, non riscontrano significativi risultati. Queste criticità risultano accentuate dalla carenza di solide modalità di coinvolgimento dei soggetti accreditati privati e del privato-sociale nella valutazione dei fabbisogni e dei relativi interventi.

Le criticità evidenziate motivano l'esigenza di una riforma organica delle politiche attive del lavoro orientata dalla necessità di concorrere alla riduzione del mismatch e dei tempi delle

transizioni lavorative: per sviluppare modelli di governance multilivello capaci di coinvolgere nella programmazione e nella progettazione degli interventi il complesso delle Istituzioni, delle Parti sociali e dei soggetti accreditati per la formazione e l'intermediazione della domanda e offerta di lavoro; per favorire la diffusione di modelli cooperativi (ad esempio, le associazioni di scopo), finalizzati a offrire servizi integrati di orientamento e di formazione; per favorire lo sviluppo del Sistema informativo per l'inclusione sociale e lavorativa (Siils) con letture evolute delle transizioni lavorative e con l'introduzione e diffusione del fascicolo del lavoratore come strumento in grado di favorire la crescita dell'autostima personale e la produttività dei percorsi di attivazione delle misure; per rendere effettive le condizionalità per i beneficiari di sostegni al reddito. Tutte le offerte di lavoro coerenti con il profilo professionale delle persone dovrebbero essere accettate, anche per aumentare il tasso di impiego nei settori con elevata mobilità e ridurre la quota dei lavoratori con bassi redditi. L'accettazione dei rapporti di breve durata potrebbe essere incentivata rendendo compatibile entro certi limiti la continuità del sostegno pubblico e il salario percepito.

Nelle conclusioni della Relazione del Presidente viene ribadita l'esigenza di un cambio di paradigma nell'affrontare i problemi per mettere al centro delle politiche economiche e del lavoro l'obiettivo di aumentare i livelli di produttività e le competenze dei lavoratori, nonché il pieno impiego delle risorse umane. Per le caratteristiche della nostra demografia – la bassa natalità, il progressivo invecchiamento della popolazione in età di lavoro, l'aumento delle persone anziane non attive – questa non è un'opzione, ma rappresenta la condizione primaria per mantenere livelli di benessere ritagliati sui fabbisogni emergenti della collettività. Le criticità evidenziate possono diventare esplosive per l'impatto dell'invecchiamento della popolazione e per la pervasività delle tecnologie digitali, ma possono rappresentare anche la riserva da valorizzare per recuperare i ritardi storici.

#### **10.Riforma programmi scuola, Valditara "più storia senza ideologia"/ Latino alle medie, poesie a memoria: novità**

Niccolò Magnani - Pubblicato 15 gennaio 2025

*Valditara annuncia la riforma dei programmi a scuola per elementari e medie: "più radici e storia per guardare al futuro". Cosa cambia: latino, memoria e...*

#### **DOPO LE LINEE GUIDA SULLA MATEMATICA CAMBIANO I PROGRAMMI A SCUOLA PER STORIA E LETTERATURA: L'ANNUNCIO DEL MINISTRO VALDITARA**

Lo aveva annunciato già in sede di insediamento al Ministero dell'Istruzione e del Merito, ora il **progetto di modifiche sostanziali ai programmi della scuola elementare e media** è pronto a prendere forma ufficiale: lo ha annunciato il **Ministro Giuseppe Valditara** introducendo le **Nuove Indicazioni Nazionali per il primo ciclo scolastico**, dai 3 ai 14 anni, ma spiegando che commissioni ad hoc sono già convocate per dirimere simili novità anche per le scuole superiori. Da maggiori **attenzioni alla letteratura e alla storia**, fino a più presenza di musica e arte, senza disdegnare lo **studio a memoria** e **cancellando l'esperimento della "geo-storia"**: in tutto questo ruba la scena (e i titoli dei quotidiani) la possibilità di iniziare lo **studio del latino già dalle scuole medie**, ma in generale le novità sui programmi hanno ben svariate potenzialità non riducibili (solo) al tema della lingua latina.

Il provvedimento sui nuovi programmi scolastici è stato **presentato lo scorso 14 gennaio 2024 in CdM dal Ministro MIM** in quota Lega, prevedendo per il 2026-2027 il "lancio" effettivo della **nuova riorganizzazione generale della scuola: «più tradizione per guardare al futuro»**, lo slogan scelto dal Governo per indicare i nuovi programmi al via dal prossimo ciclo di studi. Ampie anticipazioni sono state presentate dallo stesso Valditara oggi al "Giornale", al termine di un lungo progetto messo a terra dal Ministero di Viale Trastevere dopo più di 100 consultazioni e consulenze da professori ed esperti in materia. La Commissione sui programmi è partita dall'assunto che i giovanissimi debbano (ri)trovare il gusto della lettura e della scrittura: *«Sarà dato più spazio alla letteratura, anche dell'infanzia, e alla grammatica»*. Il Ministro conferma la possibilità di inserire lo studio del latino già dalla seconda media, così come lo studio di poesie e prosa in letteratura potranno fare "capolino" già dai primi anni della Scuola Primaria: serve tornare alla semplicità di "immediatezza" tanto nella scrittura quanto nella lettura.

## **VALDITARA: "NON SARÀ UNA SCUOLA SOVRANISTA, MA BASTA IDEOLOGIE". LE ALTRE NOVITÀ SUI PROGRAMMI**

Secondo il Ministro dell'istruzione Valditara, sempre a colloquio con "Il Giornale", sottolinea come occorra far coltivare la fantasia e lo stupore nei ragazzi, grazie all'utilizzo approfondito della letteratura: **lo studio a memoria, se funzionale**, può tornare ad essere utile ma non deve essere un mero esercizio "stilistico". Occorre favorire l'intelligenza e l'apprendimento della realtà in maniera multiforme: anche per questo nei nuovi programmi scolastici, lo studio della storia torna centrale, abolendo la "geo-storia". Per il titolare del MIM, serve recuperare una vera narrazione della storia d'Italia e del mondo, «**senza caricarla di sovrastrutture ideologiche, privilegiando inoltre la storia d'Italia, dell'Europa, dell'Occidente**».

Alle elementari, spiega ancora Valditara, si avrà lo studio nei primi anni del grande patrimonio artistico-storico, per poi concentrarsi verso la fine della Primaria sui popoli antichi del territorio italiano, con particolare focus su Greci, Romani e civiltà pre-Cristianesimo. Il tema dell'eredità e della continuità restano centrali nella cultura di un Paese e da qui occorre ripartire secondo il governo: **andare alle radici in profondità**, comprendendo e imparando, per questo l'uso del latino può tornare ad essere utilizzato (sempre in maniera funzionale e non "mnemonico"). Tutte le novità entreranno in vigore dall'anno 2026-2026, certifica Valditara smentendo la "narrazione" di una **nuova scuola "sovranista" voluta dal Centrodestra**: l'obiettivo è riportare al centro una **scuola «seria»**, che guarda al futuro e che sia attenta «*all'educazione critica dei nostri ragazzi*».

### **11.SCUOLA/ Nuove indicazioni nazionali, così Valditara cambia in meglio**

Daniela Notarbartolo - Pubblicato 16 gennaio 2025

*Dall'anno scolastico 2026-27 entreranno in vigore le nuove Indicazioni nazionali volute da Valditara per la scuola primaria e media. Una revisione positiva*

Quando si è in montagna, andare avanti per un sentiero che ci allontana palesemente dalla meta è da pazzi. Cercare di ritrovare il sentiero che abbiamo abbandonato per errore, magari rifacendo a ritroso il pezzo che ci ha portato fuori strada, questo è realismo. Così molti insegnanti si sono accorti che la strada imboccata dalla scuola italiana non produce persone preparate. Non perché lo dice l'OCSE, ma perché è sotto gli occhi di tutti.

Per questo non credo che le categorie di "andare avanti" e "tornare indietro" (progressista e conservatore) siano adeguate a leggere quello che la commissione ministeriale sta per proporre, anticipato dall'intervista che il ministro Valditara ha concesso al *Giornale* di ieri. Sono categorie del passato (queste sì) che non spiegano la situazione in cui ci troviamo oggi storicamente.

Non credo che il progetto di Valditara "incontrerà molte resistenze e provocherà molte contestazioni e polemiche" (cito dall'articolo di Antonio Polito sul *Corriere della Sera*), se non fra i sostenitori del cosiddetto "pedagogese", perché è da anni che molta parte del corpo insegnante vive con insofferenza la centratura su competenze accusate di aziendalismo: l'invito a valorizzare la cultura non è esclusivo della destra. Gli insegnanti sono corsi dietro per anni a metodologie alla moda, parole d'ordine su cui ricevevano indicazioni genericissime (poi ognuno le applichi come e quando gli pare), e preferirebbero una maggiore serietà nello studio vero e proprio da parte degli studenti. "La cosa più coraggiosa che la scuola italiana può fare oggi è chiedere ai giovani uno sforzo", ha scritto Tommaso Tuppini sul *Foglio*.

È sotto gli occhi di tutti il bisogno estremo delle giovani generazioni di recuperare la capacità di comunicare: avere un bagaglio lessicale decente, sapersi esprimere, rendersi conto della differente portata (in certi contesti) di un congiuntivo rispetto a un indicativo, saper produrre una pagina scritta decorosa. E che cosa può aumentare la capacità di comunicare, se non trafficare con intelligenza testi di tutti i tipi? Così interpreto l'insistenza sulla lettura, sull'epica, sull'imparare a memoria, sul frequentare linguaggi diversi – fra i quali il linguaggio musicale: finalmente! – sul coltivare la fantasia, la capacità di stupirsi dei ragazzi.

Alcune esperienze che conosco vanno già in questa direzione. Le "Botteghe dell'insegnare" dell'associazione Diesse propongono percorsi di lettura di testi integrali per approfondire la

comprensione di sé e del mondo (Il libro fondativo), per comprendere il senso di un capolavoro letterario e porgli domande personali ("Il mondo parla, ma noi sappiamo ascoltare?"); gruppi che lavorano su testi non solo di autori italiani (Le Vie d'Europa) capaci di suscitare l'immedesimazione e l'interesse dei ragazzi, per i piccoli della primaria (LibrAperto) o per i grandi delle superiori (Colloqui fiorentini).

Sulla lettura ad alta voce, dalla Bottega "Progettazione" proviene indirettamente un percorso didattico che è stato oggetto di un'acclamata tesi di laurea all'Università Statale di Milano, pubblicata per Ledizioni (Giulia Totaro, La lettura ad alta voce per rifondare il curriculum di italiano degli istituti tecnici e professionali, 2024): la lettura di testi integrali non scolastici, non didattizzati, non semplificati, è una sfida funzionante capace di produrre competenze lessicali, sintattiche, di scrittura e comunicative anche in un contesto difficile come gli istituti cui si fa riferimento (fra cui i CFP).

Sull'imparare a memoria: la lettura nutre il cervello non solo di parole ma di emozioni e di musica linguistica, e l'apprendere a memoria, poesie ma anche frasi che ci colpiscono per concisione, efficacia, bellezza, musicalità, contribuisce a livello cognitivo. L'apprendere a memoria è stato a lungo trascurato nella scuola, come pesante e reativo retaggio del passato. La memoria invece è una funzione del cervello fondamentale anche per il linguaggio. Recentemente alcuni studiosi, Jeffrey Karpicke e Janell Blunt, psicologi alla Purdue University di West Lafayette, Indiana, Usa, hanno affermato che imparare a memoria e ripetere, rispetto a metodi nuovi come l'uso di cosiddette "concept maps" o "mind maps", è un metodo molto più efficace per assimilare concetti, per poi averli nella propria memoria e quindi utilizzarli nel ragionamento per fare connessioni logiche. Dalle poesie a memoria i bambini della primaria imparano anche parole che non conoscono: gli irti colli, il maestrale, i tini, i ceppi accesi, lo spiedo, l'uscio, gli stormi d'uccelli ... (questa è mia nipote di anni 9 che con mio grande entusiasmo e grazie alla maestra aveva da imparare San Martino, il che le è riuscito molto facilmente).

Alla grammatica il ministro fa solo un cenno: da molti anni si cerca la strada per uno studio grammaticale che serva a capire il funzionamento della lingua, invece che limitarsi a classificare e etichettare i "mattoni". Anche in questo campo le Botteghe dell'Insegnare hanno molto lavorato, proponendo modelli innovativi e strumenti utili agli insegnanti per collegare riflessione sulla lingua e capacità comunicative (cfr. le dispense, *Il piacere della grammatica* per la primaria e *Facciamo grammatica per la scuola media*, edite da Bonomo; ma anche i testi di chi scrive, dedicati alla formazione degli insegnanti e alla scuola media).

In questo quadro non stupisce, anche se potrebbe non convincere, la possibilità di introdurre lo studio del latino in seconda media: se fino a ieri tale studio doveva essere propedeutico all'ingresso nella scuola superiore liceale, oggi potrebbe cambiare paradigma e offrire agli studenti gli strumenti lessicali necessari a comprendere le famiglie di parole in italiano, per esempio la parentela fra parole diversissime come cinghia, cengia, incinta, ... tutte derivate dal latino cingere (su questo si veda il bel *RIF. Repertorio Italiano di Famiglie di parole. Dagli etimi ai significati per arricchire il lessico*, a cura di P. D'Achille e M. Colombo, Zanichelli 2019).

Quanto all'epica, esperienze in atto dicono che anche la lettura dell'*Iliade* nella traduzione in versi e primo ottocentesca di Vincenzo Monti non rappresenta un ostacolo insormontabile per studenti delle medie: la pazienza di un lavoro ritmato e puntuale sul testo, che accompagna i ragazzi per un anno e mezzo tra prima e seconda media, consente loro di rendere la lingua di quel testo sempre più trasparente e di godere a pieno il significato dell'opera. Nella lettura dell'*Iliade* entrano in gioco diverse competenze grammaticali affrontate parallelamente in altre ore di italiano: ad esempio la ricostruzione dell'ordine delle parole, fondamentale per comprendere un testo poetico, è resa possibile facendo leva sui concetti di frase minima, concordanza e valenza del verbo.

La lettura dell'*Iliade* di Monti consente anche di ampliare il lessico per la presenza di numerose parole significative e di riflettere sui concetti di sinonimia, famiglia lessicale e derivazione (ad esempio, una parola come *mortifero* permette di giocare sul suffisso *-fero* e di richiamare parole comuni come *calorifero*, *sonnifero* e *pestifero*). In sintesi, mostrare ai ragazzi la profondità del lessico, in maniera non teorica ma a partire da un testo che va innanzitutto

compreso, permette loro di non rimanere passivi di fronte a un termine apparentemente incomprensibile. La grammatica dunque (in particolare, nel suo livello sintattico e lessicale) trova una sua applicazione concreta in un tipo di lettura come questo e al tempo stesso permette una comprensione sempre più approfondita del contenuto che si va leggendo.

Non si parla, nell'intervista del ministro, della scrittura a mano, tanto bistrattata, che influisce sull'elaborazione delle idee, sulla formazione delle immagini mentali, sullo sviluppo della manualità fine... e l'elenco non è finito. La battaglia perché le giovani generazioni tengano la penna come si deve (e non con il pollice davanti all'indice e al medio) per adesso pare persa, ma spero tanto che si "torni indietro" e si insegni di nuovo come un tempo la corretta postura della mano per l'acquisizione di schemi visuo-grafo-motori corretti. È poco noto che cattive posture ed impugnature spesso causano difetti visivi come la miopia e l'anisometropia o problemi d'apprendimento come la disgrafia e la disortografia.

Insomma, prima di tacciare di conservatorismo le nuove Indicazioni mettiamoci una mano sul cuore e ripensiamo a quante pratiche didattiche utili sono state dismesse nel passato senza un *plissé*.

## 12.SCUOLA/ Se la "maturità" (quella che conta) viene anche da voti e fallimenti

Tiziana Pedrizzi - Pubblicato 17 gennaio 2025

*È in corso una battaglia tra opinionionisti dell'educazione. Un gruppo sostiene tesi pericolose. Che spiegano bene perché la scuola italiana regredisce*

Pare che Elon Musk sia in urto con Donald Trump perché contrario al blocco indiscriminato delle immigrazioni; le aziende tecnologiche americane di punta avrebbero bisogno dell'alta qualificazione dei laureati indiani per lo sviluppo delle loro innovazioni. Non gli bastano dunque i vari MIT statunitensi? pare di no. Vivek Ramaswamy, immigrato di seconda generazione che gli è accanto, ha sostenuto che ciò è necessario perché "la cultura americana ha venerato la mediocrità rispetto all'eccellenza".

Attesa alla prigionia di Ofer per liberazione dei detenuti palestinesi

Cosa c'entra questo con la battaglia sui voti che si è di nuovo scatenata nel nostro Paese? Fior di pedagogisti, soprattutto legati alla scuola primaria, da tempo combattono sui vari siti dedicati alla scuola contro la valutazione cosiddetta sommativa, che sarebbe portatrice di danni psicologici irreversibili, in difesa di quella definita formativa, che dovrebbe limitarsi ad accompagnare l'alunno con una descrizione delle caratteristiche delle sue prestazioni (sostanzialmente solo quelle positive). Attenzione: non una giusta complementarità, ma una sostituzione.

I numerosi siti dedicati alla scuola non si occupano solo di informazioni normativo-sindacali che sono alla base della loro fortuna, ma vi affiancano anche riflessioni di vari esperti ed *opinion leader* su tematiche relative ai contenuti ed ai metodi della scuola stessa. In grazia alla loro vasta audience, di fatto esercitano un importante ruolo nella formazione della *common opinion* scolastica, spesso maggiore di quella degli appositi corsi di formazione, per l'ipotizzata autorevolezza dei dichiaranti, per l'ampiezza della audience e per la frequenza temporale degli interventi. Nell'ultimo anno si è creata di fatto una curiosa contrapposizione fra pedagogisti e psicologi/psicanalisti. Questi secondi – Recalcati, Crepet e Galimberti – esprimono di fatto posizioni molto simili, che sottolineano la necessità di un ruolo autorevole dei genitori, di una necessità e positività di eventuali frustrazioni e fallimenti ed altre opinioni contigue e con ciò coerenti. Al contrario, i pedagogisti che con i loro pareri imperversano – soprattutto Corsini e Novara – proclamano con sempre maggiore convinzione la necessità di quella che Giorgio Chiosso ha chiamato la "scuola compassionevole".

Questa battaglia ha preso ed ha varie forme: nemico principale è l'uso della scala numerica, ma viene criticata anche quella composta di aggettivi, in particolare quelli che indicano prestazioni non sufficienti, che non si limitasse ad utilizzare buffi, se non ridicoli, eufemismi ("in via di prima acquisizione"), come avviene nell'ultima, partorita da non si ricorda più quale ministro, che l'attuale sta sostituendo. L'ultima versione di questa battaglia, visto che non è possibile adire vie amministrativo-legali, è il sabotaggio del registro elettronico dei voti e/o della sua possibilità-capacità di fare addirittura la media.

Ora, intendiamoci: il registro elettronico non è una bella cosa. Risponde più ai bisogni esagerati, se non nevrotici, da parte dei genitori di controllo ossessivo che a vere – in questo

caso - esigenze pedagogiche. La prima esigenza pedagogica dovrebbe essere quella di fare crescere la maturità e responsabilità dei figli, la seconda quella di disporre delle opportune sanzioni, qualora ciò malauguratamente (si sa, l'uomo è un legno storto) non avvenisse. Ma sentirsi tallonati ad ogni pie' sospinto deve essere una sensazione sgradevole e non particolarmente atta ad indurre maturazione responsabile.

E gli insegnanti? È indubbiamente vero che l'accumulazione dei famosi voti solo alla fine di trimestri, quadrimestri, pentamestri e chi più ne ha più ne metta, è ed è stata abitudine sgradevole. Lo dice chi da preside passava al freddo (scopo risparmio energetico) i giorni di chiusura prima e talora anche dopo il Natale a timbrare, a scopo di (inefficace peraltro) ammonimento indiretto, registri desolatamente vuoti e che si stipavano miracolosamente nel mese successivo. Ma poiché, ad avviso di chi scrive, *est modus in rebus et in medio stat virtus*, la sommativa valutazione numerica è tutt'altro che da demonizzare, semmai da integrare! E poi i risultati (sommativi per eccellenza) degli esami di maturità, che con la loro inattendibilità dimostrata a livello territoriale hanno di fatto tolto loro ogni credibilità, ci dicono che non c'è strumento esterno che sostituisca un'etica professionale interiorizzata. E che deriva dall'etica della società, prima che da quella della scuola, che alla fine non ne è che un epifenomeno.

Il fatto è che il rifiuto della valutazione, soprattutto se negativa, è uno dei segni del decadimento della nostra civiltà europea e più in generale occidentale. Lo sviluppo economico ha portato con sé, insieme a livelli di vita - sia in quantità che in qualità - mai visti prima nella storia umana, l'idea che tutto sia possibile e facile in questa parte del mondo che ha accumulato negli ultimi secoli le piramidi di ricchezza, anche culturale, su cui siamo oggi seduti. La negatività in qualsiasi forma e il sacrificio devono essere espunti e, dal punto di vista formativo, ogni frustrazione deve essere rimossa. L'attenzione è rivolta in modo quasi esclusivo ai livelli più problematici e le prestazioni di apprendimento migliori vengono ignorate, rimosse, se non colpevolizzate.

Poi ci si domanda come mai i Paesi asiatici siano in cima alle graduatorie delle *survey* internazionali e come mai gli ingegneri indiani (non i soli asiatici, ma perché ovviamente molto numerosi e liberi di circolare) siano in cima alla lista dei desideri delle aziende americane stesse. Olio di gomito (qui non accenneremo alle ragioni), direbbero i nostri vecchi.

### **13.LETTERA/Niente aiuti alle paritarie, perché il Governo continua a violare la Costituzione?**

Giuseppe Zola - Pubblicato 17 gennaio 2025

*Il governo ha disatteso la promessa di sostenere le scuole paritarie perché non ci sono soldi. Ma in questo modo viola il dettato costituzionale*

Caro direttore,

confesso che sono allibito per quanto successo durante la discussione della finanziaria, relativamente al tema della libertà educativa. Non è passata la proposta relativa all'introduzione, a livello nazionale, del "buono scuola", che permetterebbe alle famiglie italiane di potere, finalmente, scegliere a quale scuola iscrivere i propri figli. La scusa è, da sempre, che per questo tema non ci sono i soldi. Una immensa frottole, perché per le cose a cui la politica tiene i soldi ci sono sempre. Il principio non passa a causa di un pregiudizio ideologico illuminista, ingigantito, in Italia, da una combattiva mentalità anticattolica. Il fatto è che tutta la politica (con pochissime eccezioni) mette sotto silenzio alcuni articoli fondamentali della nostra Costituzione, che è la più bella del mondo solo per alcuni articoli e non per altri, evidentemente. Mi permetto, allora, di citare espressamente tali articoli, tirandoli fuori dalla polvere da cui sono stati sotterrati.

L'articolo principale, a mio parere, è l'articolo 30, il quale così recita: "È dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli, anche se nati fuori dal matrimonio". Questo diritto è riconosciuto solo (e dico solo) alla famiglia. Per dare prospettive concrete a detto diritto, il successivo articolo 31 stabilisce che "La Repubblica agevola con misure economiche e altre provvidenze la formazione della famiglia e l'adempimento dei compiti relativi, con particolare riguardo alle famiglie numerose". Cioè, tutte le istituzioni italiane sono tenute ad aiutare la famiglia a vedere attuato il diritto all'educazione, che è il principale dei suoi diritti.

Il tanto discusso articolo 33, che contiene il famigerato riferimento al famoso "senza oneri per lo Stato", al comma 4, però, stabilisce che "la legge, nel fissare i diritti e gli obblighi delle scuole non statali che chiedono la parità, deve assicurare ad esse piena libertà e ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni delle scuole statali". La legge, cioè, deve aiutare gli alunni, cioè le singole persone, a potere frequentare liberamente la scuola scelta in condizioni di parità rispetto a tutti gli altri.

Ma non è finita. L'articolo 34 comanda che "l'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita"; mentre gli articoli 2 e 3 riconoscono e garantiscono "i diritti inviolabili" (come è quello all'educazione dei figli) e determinano che "tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge".

È impressionante leggere tutti assieme questi articoli della Costituzione, perché appare evidente come compito della Repubblica sia quello di assicurare che la famiglia possa adempiere al proprio diritto/dovere di educare ed istruire i propri figli. Tutto ciò è così evidente che si può dire, senza tema di smentite, che attualmente la Costituzione viene clamorosamente violata dall'insieme della politica e delle istituzioni che dovrebbero accudire al bene comune dell'intero popolo. Possiamo, cioè, dire che oggi, in tema di istruzione ed educazione, vengono palesemente violati gli articoli 30, 31, 33, 34, 2 e 3 della nostra Carta fondamentale.

Purtroppo devo dire, con molta tristezza, che contribuisce a questa violazione anche parte delle scuole paritarie, le quali, a quanto ne so, si sono opposte a che la politica approvasse il principio del "buono scuola", accettando così che tali scuole siano, di fatto, divenute scuole riservate solo ai ricchi. Il fatto risulta ancora più imbarazzante se si pensa che anche alcune scuole "cattoliche" hanno manifestato tale opposizione, con il risultato che oggi il cattolico "povero" non è in grado di iscrivere un proprio figlio ad una scuola cattolica. E ciò in barba ai quotidiani richiami della Chiesa a dare assoluto privilegio al sostegno delle persone povere. Doppia tristezza!

Personalmente, prego di essere aiutato a non arrendermi di fronte a questa ingiustizia e così ad 85 anni ed a 54 anni dall'inizio di una scuola che ho contribuito (insieme a tanti amici) a far nascere, sento di dovere continuare questa battaglia di libertà sia sul fronte della politica italiana sia nel campo dei fratelli cattolici, che dovrebbero capire che il "buono scuola" (dovuto in base alla Costituzione) non deve essere necessariamente contrapposto al sostegno diretto ad alcune emergenze delle scuole. So che tanto associazionismo familiare è disponibile a questa battaglia: spero che si riesca ad unirli per l'affermazione di un principio democratico fondamentale, peraltro applicato in tanti altri Paesi europei.

#### **14.LE SFIDE DEL LAVORO/ Il ruolo cruciale della formazione per far crescere l'occupazione**

Massimo Ferlini - Pubblicato 20 gennaio 2025

*Il mismatch nel mercato del lavoro si può superare grazie anche alla formazione, purché la si sappia potenziare e valorizzare*

Il mercato del lavoro italiano ha dato negli ultimi tempi risultati quasi miracolosi e insieme segnali di aumento delle difficoltà strutturali che lo caratterizzano. A fronte dei risultati storici del numero assoluto di occupati e del massimo storico del tasso di occupazione restano i problemi storici della difficoltà di lavoro per giovani e donne e la crescente difficoltà delle imprese a reperire le competenze necessarie.

Il Rapporto Inapp 2024 ha però preso in considerazione tutti gli aspetti del nostro mercato del lavoro mettendo in rilievo come le politiche avviate hanno inciso nell'affrontare i problemi più rilevanti. *Il Sussidiario* ha già dato conto nei giorni scorsi di come il rapporto ha affrontato i temi dei dati occupazionali e dei servizi al lavoro. La terza parte del Rapporto prende in considerazione il ruolo della formazione come strumento essenziale per gestire le transizioni che caratterizzano i percorsi lavorativi.

La situazione del nostro Paese vede nel crescente mismatching fra competenze richieste dalle imprese e formazione della forza lavoro il problema principale. Lato aziende si denuncia che ormai il 50% dei posti di lavoro disponibili resta scoperto a causa della mancanza di lavoratori

con la necessaria formazione, con un effetto negativo sull'occupazione ma anche sulla crescita di settori economici in genere a maggior valore aggiunto. Il mismatching formativo risulta amplificato nei suoi effetti dagli andamenti demografici. Le classi di età che arrivano adesso sul mercato del lavoro sono meno numerose di quelle che sono in procinto di andare in pensione e pertanto risulta più difficile il processo di sostituzione.

L'intreccio di fattori demografici e formativi porta a individuare come indispensabile una programmazione del sistema di offerta dei servizi formativi che porti a una collaborazione tutti i livelli coinvolti dall'istruzione passando per la formazione professionale, la formazione continua per gli adulti, i servizi al lavoro e il mondo delle imprese. Due sono i servizi che svolgono un ruolo fondamentale. Per le scelte migliori in fase formativa di base e poi per la scelta dei programmi di occupabilità occorrono servizi di orientamento più efficaci di quelli attualmente presenti nel nostro sistema. Va poi sviluppato il fascicolo socio-lavorativo dell'individuo, una carta di identità dove registrare l'insieme delle competenze formali e non che sono acquisite dalla persona nell'arco della sua vita formativa e lavorativa e che diventa lo strumento guida per programma interventi di upskillig o reskilling di fronte a cambiamenti professionali o nuove competenze da acquisire per rispondere ai mutamenti tecnologici dei sistemi produttivi.

A supporto di questo strumento ritenuto giustamente centrale per il ridisegno e la verifica di integrazione dei diversi strumenti messi in campo si è introdotto nel corso dell'ultimo anno un parametro che racchiude più servizi che ha il compito di individuare validare e certificare le competenze. È strumentale alla compilazione del fascicolo personale e strumento di misurazione e valutazione per le politiche messe in campo.

Questi interventi che cercano di rafforzare e ridisegnare il sistema complessivo della formazione, così come il ruolo potenziato dei servizi al lavoro con il programma Gol per la ricollocazione dei lavoratori e gli investimenti fatti con i fondi Pnrr per i Centri per l'impiego e gli investimenti in programmi per nuove competenze, hanno messo in rilievo il permanere di difficoltà del nostro sistema. Pesano i contrasti fra interventi nazionali e mancato coordinamento delle politiche regionali. In particolare per i cataloghi formativi, offerte ormai arcaiche e tecnologicamente superate, ma soprattutto per i repertori delle professioni, non coordinati e con contenuti di preparazione differenti. In questo campo un maggiore coordinamento nazionale e un dialogo più stretto col mondo delle imprese deve portare rapidamente a superare differenze territoriali inspiegabili.

Per quanto riguarda gli interventi fatti nel campo formativo le offerte avanzate verso i giovani sono rilevanti. Gli investimenti verso la formazione professionale sono stati significativi e hanno portato a una crescita del sistema duale. La sperimentazione della riforma "4+2", percorso di formazione professionale e poi istituto tecnologico superiore, coglie la necessità di un percorso di istruzione di formazione professionale equivalente ai percorsi scolastici tradizionali mettendo fine a un'anomalia del sistema italiano. Il ritardo di troppi sistemi regionali nel recepire lo spirito della riforma e nel potenziare il loro sistema di Iefp crea squilibri territoriali dannosi per la scelta giovanile di una formazione al lavoro di qualità. Fenomeni di rifiuto della sperimentazione da parte di gruppi corporativi di docenti meriterebbero una maggiore attenzione e da parte delle rappresentanze sindacali e anche nel dibattito culturale.

Vi sono stati poi interventi importanti anche per favorire la crescita della formazione continua rivolta agli adulti. Significativa l'apertura e il coinvolgimento dei fondi interprofessionali per la formazione rivolta oltre che agli occupati anche agli occupandi. La necessità di nuove competenze indotte dalla digitalizzazione e dall'AI richiede interventi sia per adeguare le competenze di chi già è occupato, sia di chi deve assumere un ruolo in una nuova azienda.

Assegnare poi a fondi interprofessionali, come a enti bilaterali e Camere di commercio, la certificazione delle competenze acquisite permette di creare un sistema vicino alle esigenze delle imprese.

Un tema da sviluppare è quello legato agli strumenti per la formazione abbinata al lavoro. La diffusione dell'apprendistato anche per gli adulti richiede maggiore attenzione e interventi contrattuali per quanto riguarda i livelli salariali. Per l'uso dei tirocini sarebbe necessario un intervento chiarificatore. Un intervento europeo pone il problema di equipararlo a contratto di lavoro con quindi parità di trattamento con i lavoratori assunti. Pensando ai troppi abusi italiani con il ricorso a contratti di tirocinio per lavori non qualificanti bisogna accelerare nel recepire la

sollecitazione europea. Resta da riportare sotto un'altra fattispecie l'uso del tirocinio per reale formazione e per reinserimenti lavorativi. Una formula più simile all'apprendistato di primo livello, contratto di lavoro e salario adeguato, potrebbe essere la via superando il fatto di essere contratti senza la parte contributiva.

Ultima annotazione trasversale a tutti i percorsi formativi è la necessità di lavorare anche su soft skills. Sono sempre più richieste, ma occorre prima di tutto che vi sia una buona offerta di formazione per i formatori.

Valutazione e certificazione delle competenze portano a una migliore personalizzazione degli interventi formativi lungo l'arco della vita e faciliteranno la valutazione anche di piccoli interventi formativi formali e non. Il Rapporto dell'Inapp ci dice che il percorso è stato avviato, una governance sempre più integrata e coordinata è determinante per l'efficacia delle scelte.

## **15.SCUOLA/ Realtà e desiderio, due fatti "irriducibili" per ogni educatore**

Nora Terzoli - Pubblicato 20 gennaio 2025

*A scuola la figura dell'insegnante è posta di fronte a due alternative che ormai consolidate: essere maestro o essere facilitatore*

Da tempo nel mondo della scuola si dibatte sulle caratteristiche richieste al docente per favorire l'apprendimento degli studenti. Si potrebbe, sinteticamente e con una certa approssimazione, affermare che sono principalmente due le concezioni che nel tempo si sono fatte strada.

La prima, che risale a tempi più lontani, vede nell'insegnante il maestro: con la sua guida lo studente è introdotto nel mondo della conoscenza e della tradizione. La seconda, più recente, è la visione del docente come facilitatore.

Si tratta di due prospettive che rispondono, in un orizzonte più ampio, a un differente modo di concepire il rapporto tra le generazioni: l'adulto che, in nome della sua esperienza, guida e accompagna il ragazzo nel cammino della vita, o il compagno, più in là negli anni, che si accosta al giovane nei sentieri della vita e della conoscenza.

Senza avere la pretesa di sanare questi apparenti o reali atteggiamenti antitetici, potrebbe essere utile domandarsi che cosa è essenziale all'essere educatori.

Una possibile e convincente risposta è rintracciabile nella messa a fuoco delle due irriducibilità di cui si fa cenno in un recente libro, *Ansia e idolatria*, curato tra gli altri dallo psichiatra Cesare Maria Cornaggia.

"L'uomo è definito da due irriducibilità. La prima è che la realtà è data, non la costruiamo noi, poi vi è un irriducibile che è dentro di noi e che possiamo chiamare desiderio, cioè quella domanda, quel seme gettato dentro di noi, quella esigenza originale (ontologica) che sentiamo dentro, quella spinta che ci porta a una ricerca costante di senso, quella domanda aperta che speriamo continuamente di avere" (p. 116).

Sarebbe dunque utile domandarsi quanto il cammino della conoscenza e la relazione educativa siano orientate da queste due irriducibilità o rispondano invece ad altre urgenze e suggestioni.

Spesso sembra che le azioni degli adulti, anche nella scuola, siano improntate al controllo e alla performance e di riflesso che i giovani vivano tra il disinteresse e l'ansia. Il controllo si esplicita nella continua moltiplicazione delle regole, di cui sfugge però il senso, o in un eccesso di parole e di discorsi che scivolano, senza lasciar alcun segno, sulla vita dei giovani.

La relazione educativa ripone la sua significatività su un altro piano della realtà: non è innanzitutto un fare o un parlare, è una dimensione dell'essere e dell'esserci. Lo ricordava Pier Paolo Pasolini: "Se qualcuno ti avesse educato non potrebbe averlo fatto che col suo essere non col suo parlare" (*Lettere Luterane*). Lo affermava un grande educatore, don Luigi Giussani: "L'educazione è una comunicazione di sé, cioè del proprio modo di rapportarsi con il reale" (*Il rischio educativo*).

Un'educazione e un'istruzione che non vogliano ridursi ad adattamento o a accademismo, ma che intendano mantenere il loro legame con la dimensione dell'essere, non possono dunque esimersi dall'impatto con le due irriducibilità di cui si diceva sopra.

La generatività, che è l'opposto del controllo, cresce nella stima del desiderio come apertura all'eccedenza dell'Essere e nell'impatto continuo con la realtà. In questo dinamismo sta tutto il fascino della conoscenza. Il contraccollo con il reale rende curiosi, restituisce il fascino di un mondo capace di non esaurire mai il desiderio dell'oltre che caratterizza la natura umana.

Lo ricordava con una sintesi mirabile Shakespeare nel suo Amleto: "Ci son più cose in cielo e in terra, Orazio, di quante ne sogni la tua filosofia". Solo questa tensione continua salva dall'aridità dell'accademismo e consente l'emergere delle diverse singolarità.

L'educazione non è dunque una teoria, ma un'esperienza, un appello alla libertà, come ricorda don Giussani: "Cosa vuol dire fare esperienza? Prendere contatto con la realtà in modo tale che essa diventa visibile, sensibile ... conoscibile. ... Non c'è esperienza se non produce crescita dell'io. La crescita dell'io è nel fatto che la realtà provoca, chiama l'io, facendo insorgere un problema ... nel cercare di rispondere a questo problema, conosci la realtà e conosci sempre di più la tua capacità di fronte a esso, cioè cresce il sentimento di te, la coscienza di te stesso".

Il docente e l'educatore sono chiamati ad essere tramite di questa possibilità. Per questo gli adulti sono innanzitutto dei testimoni, non nel senso limitato e un po' moralista del dare il buon esempio, ma come attestatori di una modalità di conoscenza adeguata della realtà e quindi di comunicazione della verità.

La testimonianza dell'adulto in qualsiasi agenzia formativa, dalla famiglia alla scuola, è caratterizzata dal fascino per il reale, unica risorsa possibile per coinvolgere la libertà di un giovane che voglia cominciare il cammino per diventare adulto.

La relazione educativa è contrassegnata da una asimmetria, che non è semplicemente di natura anagrafica, ma anche di qualità e di intensità di esperienza, capace di un'accoglienza senza biasimo, di riconoscimento, preoccupata di dire innanzitutto dei "sì", come ricorda Cornaggia nel libro citato. "Cos' hai provato quando hai conosciuto mamma? Voglio dire come hai capito che eri innamorato? Carlo rifletté per qualche istante. 'Credo di aver sentito... di essere a casa. Di poter mostrare il mio lato più fragile, sapendo che l'altra persona lo capisce, lo accetta, se ne prenderà cura, e non lo userà mai contro di te'".

Ai giovani manca spesso proprio questa possibilità di sentirsi a casa, di cui parla Francesca Giannone nel suo successo editoriale *La portalettere*. Manca ai ragazzi forse perché è innanzitutto il mondo adulto a non farne esperienza e quindi a non sapersene poi fare da tramite.

Liberarsi dal mito del controllo e acquisire, al contrario, una flessibilità capace di non assolutizzare le difficoltà, le fatiche o gli insuccessi, è uno dei compiti propri dell'educatore ed è la condizione per aiutare la generazione di soggetti liberi e creativi.

Come scrive Pennac nel suo *Diario di scuola*: "Con questo non ci riuscirò mai'. Nessun professore è esente da questo genere di fallimenti. Ne conservo cicatrici profonde. Sono i miei fantasmi familiari, i volti fluttuanti degli studenti che non sono stato capace di tirar fuori dal loro ci, e che mi hanno rinchiuso nel mio. (p. 143).

La fragilità dei nostri ragazzi, dei nostri studenti non ha bisogno di discorsi, ma di testimonianza di adulti che non trascurano il confronto con le due irriducibilità: la realtà che ci è data e il desiderio che alberga in ogni cuore umano.

Sono quotidiani gli episodi che documentano la sofferenza dei giovani, un disagio profondo che assume il volto del disimpegno, della depressione, del ritiro sociale, della violenza, del bullismo e di altro ancora. Come intervenire? Che cosa fare?

Più che fare occorre essere e esserci, ce lo ricordano due recenti opere di narrativa.

"E quindi: ecco perché non riesce più a parlare con suo figlio. Perché suo figlio ritiene che lei non abbia nulla di davvero utile da dargli. E forse, in fondo, mi creda, la parte più difficile del mestiere di genitore è proprio questa'. 'Non servire a niente?' 'Amare chi non si fida più di noi'" (Matteo Bussola, *La neve in fondo al mare*, pp. 47-48).

"Era da quando provava a camminare, e poi ad andare in bicicletta, che suo padre le permetteva di cadere e l'aiutava a rialzarsi. La strada si era fatta tranquilla. Le persone erano tornate negli uffici. Si passò una mano sulla fronte, era sudata, ma fresca. 'Non ti ho mai ringraziato.' Riccardo si mise a ridere: 'Non si ringraziano i genitori'" (Silvia Avallone, *Cuore nero*, pp. 299-300)

Uscire dalla logica del controllo non è favorire un accudente maternage, quanto farsi carico di una progressiva conquista del divenire adulti, accettando la sfida del continuo paragone con le due irriducibilità, imprescindibili risorse per generare conoscenza e libertà, unico baluardo contro l'ideologia.