

## Il Sussidiario

FEBBRAIO 2025

### Indice

1. Drigo L.: Scuole paritarie: stanziati 750 milioni/ Valditara: "50mln in più riservati agli studenti con disabilità" (2 febbraio 2025)
2. Ponti C.: INTELLIGENZA ARTIFICIALE/ Così le linee guida del Vaticano salvaguardano privacy, diritti e libertà (3 febbraio 2025)
3. Santoli Giuseppe: MATURITÀ 2025/ Materie seconda prova, uno scambio-beffa (all'ITE) tra economia e inglese (4 febbraio 2025)
4. Azzola Giuliano: DDL PARTECIPAZIONE LAVORATORI/ Il "muro ideologico" che non si abbatte in retromarcia (4 febbraio 2025)
5. Pasolini Roberto: SCUOLA/ "Paritarie penalizzate nonostante la Costituzione e la legge 62, ora serve una svolta" (5 febbraio 2025)
6. Prando Riccardo: STUDENTESSE A SCUOLA CON NIQAB/ Dove sono le manifestazioni per la dignità delle donne? (6 febbraio 2025)
7. Ragazzini G.: SCUOLA/ Solo il "mondo reale" può salvare una generazione da smartphone e mamme elicottero (7 febbraio 2025)
8. Cena Francesca: SCUOLA/ Testi letterari a voce alta, così le parole "scivolano" nel cuore (8 febbraio 2025)
9. Tallarico D.F. SCUOLA/ "È ancora senza una direzione, chi la governa si ispiri ai prof che innovano" (10 febbraio 2025)
10. Larghi Gerardo: LEGGE SULLA RAPPRESENTANZA/ Le giravolte di Landini tra Cisl e Pd (10 febbraio 2025)
11. **Benedetto M.B.:** SCUOLA/ E Piano per la competitività europea: mettere le competenze al centro (18 gennaio 2025) - 1
12. **Benedetto M.B.:** SCUOLA/ Come potenziare le discipline Stem e colmare i divari che frenano i nostri talenti (25 gennaio 2025) - 2
13. **Benedetto M.B.:** SCUOLA/ Come aumentare le competenze di base e trasversali, compito di dirigenti e prof (2 febbraio 2025) - 3
14. **Benedetto M.B.:** SCUOLA/ Competenze trasversali, lo spazio di manovra tra modelli Ue e autonomia (11 febbraio 2025) - 4
15. Artini Alessandro: SCUOLA/ Niqab in classe, la falsa inclusione di uno Stato in ritirata (12 febbraio 2025)
16. Sibani Francesco: CONTRATTI A TERMINE/ La "trappola" per le imprese sul periodo di prova nel Collegato lavoro (12.02.25)
17. Predieri Mario: SCUOLA/ 6 in condotta alla maturità 2025, uno strano "test" con tante domande (13 febbraio 2025)
18. Palmerini Giancamillo: SCENARIO CISL/ Cosa cambia la staffetta Sbarra-Fumarola e il traguardo della partecipazione (13 02 2025)
19. Cena Francesca: SCUOLA/ Dante, parole nuove come piccoli mattoni: così la lettura cambia l'io e il noi (14 febbraio 2025)
20. Verbaro Francesco: POLITICHE ATTIVE/ I ritardi e i vecchi strumenti che non aiutano il lavoro in Italia (14 febbraio 2025)
21. Andreatta Eugenio: SCUOLA/ Ascolto, ragioni, empatia e onestà: così la "disputa felice" insegna a pensare (17 febbraio 2025)
- 22.

### 1. Scuole paritarie: stanziati 750 milioni/ Valditara: "50mln in più riservati agli studenti con disabilità"

Lorenzo Drigo - Pubblicato 2 febbraio 2025

*Il ministero dell'istruzione ha stanziato più di 750 milioni per le scuole paritarie: confermato il fondo fisso e aumentati i fondi per la disabilità*

Alla fine dopo le numerose richieste – in parte inascoltate, ma ci torneremo più avanti – da parte delle associazioni di categoria, il ministero dell'Istruzione presieduto da **Giuseppe Valditara** starebbe per varare lo stanziamento di **nuovi fondi per le scuole paritarie** di ogni tipo, riferiti all'anno scolastico 2024/25 che si è aperto lo scorso settembre: positivo – soprattutto – che nel decreto sia stato previsto un incremento dei fondi a favore degli studenti con disabilità che decidono di iscriversi alle scuole paritarie; ma la contempo (e questa è la principale criticità che emerge dalle parole delle associazioni) è stato confermato il meccanismo del fondo generale fisso.

Partendo dal decreto, secondo quanto spiegato dallo stesso **ministro Valditara** per "sostenere e valorizzare le Scuole paritarie" al fine di "garantire a tutti gli studenti l'opportunità di una formazione di qualità" quest'anno è stato rinnovato il fondo da **500 milioni** di euro destinato ai vari istituti paritari ai quali si aggiungono altri 90 milioni per le scuole dell'infanzia; mentre è salito – al contempo – a **163,4 milioni il fondo di sostegno per gli studenti con disabilità**, poco meno del 50% in più rispetto ai fondi stanziati per l'anno 2023/24 che furono 113 milioni.

**Le associazioni: "Bene per i fondi aggiuntivi sulla disabilità, ma serve fare qualcosa in più anche per le scuole paritarie in generale"**

Insomma, complessivamente nel corso di questo anno scolastico le scuole paritarie potranno contare su di uno stanziamento di poco **superiore ai 750 milioni di euro** utili – spiega ancora Valditara – per "rendere l'educazione accessibile e inclusiva per tutti"; ma al contempo a sollevare qualche dubbio sono state la **Federazione italiana scuole materne** (nella persona del presidente Luca Iemmi) e **suor Anna Monia Alfieri** che – è bene precisarlo – ci tengono a dirsi entrambi grati per i fondi stanziati.

Dal conto suo – però – Iemmi non può che ricordare che "non ci sono i **[100 milioni di euro in più]** richiesti per le scuole paritarie complessivamente" e che sarebbero stati fondamentali per "sostenere il rinnovo del contratto collettivo" e per evitare che altri istituti si uniscano ai **"circa duecento" costretti a chiudere** "tra l'anno scorso e quello precedente"; mentre suor Alfieri è entrata ancora più nel dettaglio ricordando che **"un allievo costa 7mila euro"** e

che dai fondi ne vengono stanziati solamente "750" costringendo le paritarie a due scelte: da un lato "chiudere" o dall'altro "innalzare le rete, diventando scuole elitarie" a spese – in entrambi i casi – della libertà di istruzione dei cittadini più sfortunati.

## **2. INTELLIGENZA ARTIFICIALE/ Così le linee guida del Vaticano salvaguardano privacy, diritti e libertà**

Cristina Ponti - Pubblicato 3 febbraio 2025

*Lo scorso dicembre sono state promulgate dal Vaticano le "Linee guida in materia di intelligenza artificiale". La finalità è il bene della persona*

Il decreto n. DCCII della Pontificia Commissione dello Stato della Città del Vaticano Linee guida in materia di intelligenza artificiale, promulgato lo scorso dicembre, rappresenta un primo passo per la regolamentazione dell'intelligenza artificiale (IA) per lo Stato Pontificio. In vigore dal 1° gennaio 2025, vedrà piena attuazione il 1° gennaio 2026, data entro cui sarà completato da leggi e regolamenti attuativi, con l'istituzione di una specifica Commissione.

Il decreto si sviluppa su alcuni principi che accolgono le molteplici riflessioni di Papa Francesco sul tema dell'intelligenza artificiale e l'appello ai leader del G7 dello scorso giugno, in Puglia. In quell'occasione, nella convinzione che "l'intelligenza artificiale rappresenti una vera e propria rivoluzione cognitivo-industriale, che contribuirà alla creazione di un nuovo sistema sociale", il Pontefice ha chiesto che i "programmi di intelligenza artificiale" siano "sempre ordinati al bene di ogni essere umano", richiamando la necessità che abbiano una "dimensione etica". Parole che si inseriscono nella sua ampia e profonda riflessione, avviata ormai da tempo, sulle sfide del progresso tecnologico e sulla condizione tecno-umana, con cui lo stesso Pontefice ha evidenziato che "l'intelligenza artificiale è innanzitutto uno strumento" e "i benefici o i danni che essa porterà dipenderanno dal suo impiego", demandando alla Politica di creare le condizioni per un "buon uso".

Sulla base di tali principi generali, l'art. 1 del decreto ("Finalità ed ambito di applicazione") indica quale scopo primario dell'intero testo normativo la valorizzazione e la promozione di un utilizzo etico e trasparente dell'IA, "in una dimensione antropocentrica e affidabile, nel rispetto della dignità umana e del bene comune".

Etica, trasparenza e dignità umana sono dunque parole chiave per guidare la sperimentazione, lo sviluppo e l'adozione di nuovi sistemi e modelli di intelligenza artificiale all'interno dello Stato Vaticano, delineando anche le pratiche vietate, tra cui emergono quelle volte: all'assunzione di deduzioni generali di ordine antropologico con effetti discriminatori sulla persona; all'utilizzo di tecniche di manipolazione subliminale, idonee a provocare danno fisico o psicologico; alla preclusione alle persone con disabilità dell'utilizzo dell'IA; alla creazione di disuguaglianze sociali attraverso l'utilizzo dei dati personali; alla compromissione della sicurezza e del mantenimento dell'ordine pubblico; e, in generale, a porre in essere finalità in contrasto con la missione del Sommo Pontefice e della Chiesa Cattolica.

Il decreto introduce inoltre disposizioni per specifiche materie e settori, in cui l'intelligenza artificiale si sta già chiaramente affermando o in cui promette di esserlo in un futuro non molto remoto, con cambiamenti che saranno certamente di grande impatto e che richiederanno per questo particolare attenzione. Tra questi ricadono l'ambito sanitario, in cui si guarda con favore "a sistemi e modelli di intelligenza artificiale che consentano miglioramento della cura della salute della persona e della tutela della sanità e igiene pubblica", tuttavia nel "rispetto dei diritti umani, delle libertà fondamentali e della protezione nel trattamento dei dati personali" e quello del lavoro, per il quale sono individuati determinati campi applicativi (miglioramento della sicurezza nei luoghi di lavoro, formazione del personale, selezione del personale) con obblighi di trasparenza e non discriminazione. Rispetto all'attività giudiziaria, l'uso è limitato all'"organizzazione e semplificazione del lavoro giudiziario, nonché per la ricerca giurisprudenziale e dottrinale". L'IA è inoltre disciplinata in materia di dati, beni culturali e

diritto di autore e per il suo uso in azioni amministrative, per infrastrutture e servizi e nella sicurezza.

Nel contesto internazionale, le linee guida vaticane rappresentano un nuovo contributo alla regolamentazione sull'intelligenza artificiale, oggi considerata prioritaria da molti Paesi, anche se spesso con evidenti divergenze nelle finalità. La portata innovativa e strategica dell'intelligenza artificiale è colta da alcuni come occasione di progresso, in cui la normativa si inserisce a garanzia di trasparenza e tutela dei diritti in un percorso finalizzato alla promozione del bene comune e che lascia spazio a un uso creativo dell'IA, orientato allo sviluppo di nuove e utili applicazioni. Per altri, invece, l'atto normativo può servire ad affermare una leadership tecnologica globale, nella possibilità che questioni legate alla privacy dei dati e alla trasparenza passino in secondo piano. Per altri ancora, le normative possono essere orientate a un rafforzamento della sicurezza interna, in cui tecnologie di sorveglianza basate sull'intelligenza artificiale arrivino a tradursi in strumento di controllo sociale, in un contesto di negazione di libertà e diritti. Nell'approccio normativo, sono molti i punti in comune tra l'orientamento dello Stato del Vaticano e la visione delineata nel Regolamento europeo sull'intelligenza artificiale (AI Act) pubblicato lo scorso anno.

Nel confronto con l'AI Act il pontificio decreto n. DCCII è certamente un testo ben più conciso nelle definizioni tecniche sui diversi sistemi e modelli di intelligenza artificiale e nelle sue diverse e varie articolazioni, ma è comunque evidente lo sforzo dello Stato Vaticano, al pari di quello dell'Unione Europea, di promuovere universalmente l'IA anche attraverso atti normativi, visti come occasione per riaffermare una cultura fondata sulla persona, in una dimensione antropologica di dignità, diritti individuali e libertà, che discende da una chiara matrice comune.

### **3. MATURITÀ 2025/ Materie seconda prova, uno scambio-beffa (all'ITE) tra economia e inglese**

Giuseppe Santoli - Pubblicato 4 febbraio 2025

*Seconda prova maturità 2025: le materie dell'istituto tecnico economico non sono state scelte in modo razionale, ecco perché*

Con il rito della pubblicazione delle materie della seconda prova maturità 2025 è partito il conto alla rovescia per l'esame di Stato 2025. L'impianto generale è quello previsto dal decreto legislativo 62/2017: due prove scritte a carattere nazionale, terza prova solo per gli indirizzi in cui è prevista, colloquio in chiave multidisciplinare, commissari interni ed esterni, presidente esterno. Tuttavia, il ministero ha introdotto una novità per gli studenti che allo scrutinio finale avranno riportato il voto di 6 in condotta: questi durante il colloquio dovranno anche affrontare la discussione sull'elaborato critico in materia di cittadinanza attiva e solidale, assegnato dal consiglio di classe.

La novità del voto di condotta si configura come un anticipo della più ampia riforma in materia di valutazione degli studenti che sarebbe dovuta entrare in vigore nel prossimo anno scolastico. Ciò sta creando non poche polemiche a livello nazionale per l'introduzione ad anno in corso, ma il ministro Valditara tira dritto e ha affermato: "Sarà un esame che consentirà a ogni ragazzo di esprimere il meglio di quanto ha appreso negli anni e che terrà conto anche della valutazione del comportamento. Il nostro obiettivo è una scuola con standard di qualità sempre più alti, in cui la centralità della persona e la cultura del rispetto sono fondamentali". Sarà interessante vedere come la Provincia Autonoma di Trento si adeguerà a questa significativa novità, considerati da una parte il vigente regolamento di valutazione in virtù della speciale autonomia e dall'altro l'unicità dell'esame di Stato sull'intero territorio nazionale. Aspetteremo le necessarie indicazioni.

Intanto mi soffermo sulla scelta da parte del MIM delle materie della seconda prova scritta maturità 2025 riguardante le discipline caratterizzanti i singoli percorsi di studi. Ebbene anche in questo caso le sorprese non sono mancate, in particolare per l'indirizzo economico Amministrazione finanze e marketing (AFM), articolazione Relazione internazionali per il marketing (RIM). Tutti si aspettavano come seconda prova scritta economia aziendale ed

invece il ministero ha scelto inglese alla stregua del liceo linguistico. Considerato che la seconda prova scritta all'esame di Stato rappresenta un momento cruciale poiché dovrebbe permettere ai maturandi di dimostrare le competenze acquisite durante il quinquennio di studi, la scelta dell'inglese rispetto all'economia aziendale suscita interrogativi e perplessità.

Sebbene entrambe le materie della Maturità 2025 rivestano un ruolo importante nella formazione degli studenti, ognuna delle scelte effettuate presenta delle criticità che meritano di essere analizzate, in particolare per quanto riguarda la coerenza con gli obiettivi formativi del corso di studi e l'adeguatezza rispetto alla preparazione professionale richiesta nel campo del marketing internazionale. La prova scritta di inglese alla Maturità 2025 presenta alcune criticità che la rendono poco coerente con il percorso formativo di Relazioni internazionali per il marketing. Se da un lato la lingua inglese è una competenza essenziale per comunicare e operare in ambienti internazionali, dall'altro la seconda prova scritta di inglese non sembra essere adeguata a testare le competenze specifiche necessarie per chi intraprende una carriera nel marketing internazionale. Addirittura la prova d'inglese potrebbe quindi apparire troppo distante dalle reali competenze che gli studenti sono chiamati a sviluppare, come la capacità di analizzare e gestire il marketing in contesti internazionali, o la comprensione dei principi economici che guidano le strategie aziendali.

Oltre il danno, all'orizzonte si intravede la beffa di un'eventuale prova scritta in inglese Maturità 2025 che miri a valutare la preparazione tecnica degli studenti attraverso la richiesta di un linguaggio tecnico per il marketing oppure l'analisi e redazione di documenti aziendali in inglese, come report, analisi di mercato o piani di marketing. Sarebbe una forzatura incomprensibile e poco sostenibile per gli studenti.

Analoghe perplessità riguardano la decisione di riservare economia aziendale al colloquio orale, piuttosto che come materia per la seconda prova scritta Maturità 2025. Infatti, l'economia aziendale rappresenta la principale disciplina per lo sviluppo di un professionista nel campo delle relazioni internazionali e del marketing e il suo inserimento nel colloquio orale, purtroppo, non offre compiutamente la possibilità di verificare le competenze con la stessa profondità che la prova scritta avrebbe consentito. Ciò perché il colloquio ha carattere pluridisciplinare partendo da un argomento proposto dalla commissione e deve contemplare anche l'esperienza di alternanza scuola-lavoro, l'educazione civica e la discussione delle prove scritte. Quindi gli studenti nel colloquio difficilmente potranno avere la possibilità di mostrare compiutamente la loro preparazione tecnica e pratica su temi quali la redazione di bilanci, l'analisi di costi e ricavi, la pianificazione di campagne di marketing, o la gestione delle risorse umane in contesti internazionali.

In conclusione, la scelta nell'indirizzo economico RIM della seconda prova scritta di inglese e di economia aziendale al colloquio orale sollevano diverse problematiche. Mentre l'inglese è una competenza fondamentale per chi lavora nel marketing internazionale, una prova scritta su questa materia potrebbe non riuscire a valutare le reali competenze applicative degli studenti in un contesto economico. Al contrario, l'economia aziendale è cruciale per il percorso formativo e professionale degli studenti, ma il colloquio orale non sempre riesce a offrire una valutazione approfondita delle competenze acquisite. Una scelta che unisse una prova scritta di economia aziendale con l'opportunità di discutere in inglese le dinamiche economiche e aziendali sarebbe stata probabilmente più coerente con gli obiettivi del percorso RIM, permettendo agli studenti di esprimere appieno le loro capacità in entrambi gli ambiti cruciali: quello linguistico e quello economico.

#### **4. DDL PARTECIPAZIONE LAVORATORI/ Il "muro ideologico" che non si abbate in retromarcia**

Giuliano Cazzola - Pubblicato 4 febbraio 2025

*Il ddl sulla partecipazione dei lavoratori non è arrivato in Aula alla Camera causa affaire Almasri, ma si rischia una pericolosa retromarcia*

L'affaire Almasri è piovuto sul Parlamento come una manna dal cielo per le opposizioni, che hanno avuto non la possibilità (col soccorso della Procura di Roma) di mettere in difficoltà il Governo, ma anche quella di rinviare una discussione che le avrebbe messo in imbarazzo i loro gruppi alla Camera, dove la scorsa settimana era calendarizzato l'esame del testo della

proposta di legge popolare presentata dalla Cisl sulla partecipazione dei lavoratori alla gestione delle imprese, in attuazione dell'articolo 46 Cost.

Nell'esame congiunto compiuto dalle commissioni Finanze e Lavoro, non erano sorti particolari problemi fino a quando Maurizio Landini, col solito fare di un elefante in una cristalleria (o per dirla con Pierluigi Bersani di una mucca nel corridoio) non aveva espresso un parere molto critico tanto da indurre una presa di distanza del Pd dal testo elaborato nelle Commissioni, con una motivazione piuttosto singolare che, nei fatti, contraddiceva le considerazioni di Landini.

Il Segretario della Cgil riteneva che il testo penalizzasse la contrattazione, mentre per il Pd erano stati espunti durante la discussione troppi obblighi di legge tanto da rendere poco incisiva la partecipazione. Secondo il leader di corso Italia, "la proposta di legge limita la partecipazione dei lavoratori alla semplice presenza nei Consigli di amministrazione, indicando una generica partecipazione agli utili e cancellando il rapporto tra salario e reale prestazione lavorativa e (...) assorbendo il ruolo e l'autonomia contrattuale delle Rsu".

Inoltre, "distrugge la contrattazione collettiva nei luoghi di lavoro, al ribasso rispetto a quanto già concordato sui diritti di informazione e consultazione nei contratti nazionali ed aziendali". Secondo Cecilia Guerra, responsabile del lavoro del Pd il testo è uscito "amputato del suo nucleo centrale, e cioè il ruolo della contrattazione".

Queste critiche finiscono per travisare la funzione che nel pdl originario della Cisl era attribuito all'ingresso di rappresentanti dei lavoratori in organismi societari. Anziché essere un modo di proseguire il conflitto con altri mezzi e in altre sedi, di portare cioè la lotta nei CdA, veniva prefigurato come un'esperienza di "elevazione del lavoratore a collaboratore dell'impresa, con l'intento di dare progressività alla norma fino a una sua piena evoluzione nella partecipazione", allo scopo di responsabilizzare i lavoratori nel buon andamento dell'azienda (e salire, come scriveva Bruno Trentin, "da sfruttati a produttori"), e, nello stesso tempo, di realizzare "una dimensione del capitalismo in cui il portatore di risorse finanziarie non può prevaricare l'interesse delle persone e della società".

In sostanza, secondo la Cisl, la partecipazione non era solo un momento di *governance* a sé, ma si iscriveva in un modello di relazioni industriali che ha già – e da tempo – dei solidi punti di riferimento, anche oltre il modello cooperativo, nell'associare i lavoratori alla definizione delle prospettive dell'impresa (esperienze che venivano richiamate nella relazione al progetto di legge).

In effetti, la maggioranza ha proceduto con molta prudenza, in quanto consapevole della contrarietà della Confindustria. È successo così che tutte le procedure di partecipazione hanno la loro fonte nella contrattazione collettiva, tanto che è agevole concludere che non è in grande passo in avanti scrivere in una legge che le parti – se lo vogliono – hanno la possibilità di negoziare accordi e istituti di partecipazione.

Al convegno del 22 gennaio organizzato da Forza Italia a sostegno della legge (l'unico partito che ha promosso una iniziativa), Luigi Sbarra ha molto insistito sulla funzione a cui è chiamata la contrattazione collettiva in un clima di autonomia delle parti. Ma gli ha replicato in maniera molto netta Maurizio Marchesini della Confindustria sostenendo che le aziende sono contrarie a ipotizzare anche la sola possibilità di negoziare forme di partecipazione, pur consentendo a quelle che intendono farlo di agire in proprio. Questa presa di posizione pubblica non ha certo incoraggiato la maggioranza a procedere.

Fare marcia indietro, però, sarebbe un errore perché il Governo non può essere indifferente nei confronti di un'impostazione partecipativa della rappresentanza dei lavoratori contribuendo alla costruzione di un contesto in cui possa esprimersi un diverso modello di relazioni industriali. Altrimenti deve accontentarsi degli scioperi rituali del duo Landini/Bombardieri. Il punto della questione è stato colto da Anna Maria Furlan, già Segretaria della Cisl e ora Senatrice del Pd: "Il testo originale – ha dichiarato – purtroppo è stato indebolito dai tanti emendamenti anche soppressivi che le forze di governo hanno fatto nei lavori in commissione, ma finalmente viene meno quel muro ideologico contro la partecipazione che per anni ha caratterizzato il nostro sistema industriale e produttivo".

"Muro ideologico" è la definizione giusta. Già nel Libro Bianco del 2001 veniva individuata l'esigenza di modernizzare le relazioni industriali osservando ciò che sta avvenendo in Europa (Marco Biagi prestava molta attenzione al diritto comparato). "L'esperienza comparata – era scritto – insegna che i sistemi di relazioni industriali più partecipativi riescono a conferire

maggiore competitività al sistema produttivo, pure nella grande varietà dei modelli adottati, sia che la legge assuma un ruolo centrale (Germania), sia che la partecipazione si fondi sulla prassi e la consuetudine senza alcuna interferenza di carattere regolatorio (Giappone).

Si ottengono risultati incoraggianti sul piano del miglioramento dell'efficienza organizzativa, riducendo le resistenze alle innovazioni tecnologiche, supportando le decisioni manageriali con una maggiore legittimazione e coinvolgendo i rappresentanti dei lavoratori in una logica di confronto che non esclude certo la possibilità di ricorrere al conflitto ma privilegia la ricerca di soluzioni condivise in quanto hanno più facilità di essere implementate con successo. La partecipazione è dunque un elemento costitutivo di un sistema di relazioni industriali basato sulla qualità, contribuendo positivamente a sostenere e qualificare lo sviluppo di un sistema economico nel suo insieme e delle singole imprese". Ma non c'è non udente più di chi si rifiuta di ascoltare.

#### **5. SCUOLA/ "Paritarie penalizzate nonostante la Costituzione e la legge 62, ora serve una svolta"**

Roberto Pasolini - Pubblicato 5 febbraio 2025

*Chi frequenta le paritarie ad oggi non riceve un trattamento equipollente a chi frequenta la scuola statale. Un trattamento incostituzionale*

La lettera di Giuseppe Zola pubblicata recentemente su questa testata ha gettato un macigno nell'immobile stagno del dibattito sull'attuale condizione in cui si trova la scuola paritaria, le scuole del settore che vi operano, ma soprattutto i cittadini, per il mancato riconoscimento dei diritti costituzionali quando vogliono far valere un diritto fondamentale del loro essere genitori: la libera scelta educativa, ossia il diritto di ogni persona all'educazione, cioè ad educarsi e a essere educata secondo le legittime scelte dei genitori (cfr. Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo, art. 26) cui la nostra Costituzione aggiunge all'educare l'altro diritto fondamentale, quello di istruire (art. 30).

Chi è stato nel tempo ed è ancora oggi ideologicamente schierato sulla posizione che porta a pensare che la scuola deve essere solo statale afferma che sicuramente i principi costituzionali sul diritto all'istruzione sono assolti perché è la scuola statale che li deve assolvere, ma dimentica un evento fondamentale: il 10 marzo 2000 il parlamento italiano ha approvato la legge 62/2000, pubblicata sulla *Gazzetta Ufficiale* n. 67 del 21 marzo 2000, che all'art. 1 stabilisce, senza dubbi di interpretazione: "Il sistema nazionale di istruzione, fermo restando quanto previsto dall'articolo 33, secondo comma, della Costituzione, è costituito dalle scuole statali e dalle scuole paritarie private e degli enti locali".

Un'affermazione fondamentale e pesantissima che stabilisce che la scuola paritaria svolge, a tutti gli effetti, un servizio pubblico e, conseguentemente, i cittadini possono esercitare i loro diritti costituzionali non solo attraverso la scuola statale, ma anche presso una scuola paritaria. Non mi soffermo sull'interpretazione dell'art. 33 Cost., su cui si sono spese milioni di parole, fiumi di articoli ed infiniti dibattiti, poiché sto parlando dei diritti in capo ad ogni cittadino e non dei diritti delle scuole che, comunque, come recita l'articolo ("Enti e privati hanno il diritto di istituire") possono essere istituite.

Se è vero che chi opera nel settore della scuola paritaria da anni lamenta il fatto che a distanza di un paio di decenni la legge non ha ancora avuto il suo completamento, sia normativo sia economico, ritengo che il grave problema sollevato da Zola abbia fatto emergere un aspetto rimasto nascosto per anni che, se approfondito, può rimettere in discussione tutta la tematica del riconoscimento dei diritti di genitori, famiglie e studenti, anche da un punto di vista economico.

Proviamo ad incrociare, ad esempio, il contenuto degli articoli 30, 31 Cost. con quello dell'art. 3 Cost.

Se l'articolo 30, come abbiamo già visto, stabilisce il diritto di educare ed istruire i propri figli, evidentemente facendo scelte secondo la propria linea educativa, l'articolo 31 afferma che "la

Repubblica agevola con misure economiche e altre provvidenze l'adempimento dei compiti relativi", tra cui fondamentali sono l'educazione e l'istruzione dei figli.

Una lettura alla luce dell'articolo 3 evidenzia ancor più il manifestarsi di questo diritto, dato che si afferma: "È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana".

I tre articoli, complessivamente considerati, sembrano portare ad una logica conclusione: anche una famiglia meno abbiente ha il diritto costituzionale di poter educare ed istruire i propri figli secondo i valori educativi che vuole loro trasmettere ed ha il diritto di avere gli aiuti economici per poterlo fare.

Questo è il valore fondamentale su cui si è basata la battaglia democratica che ha portato all'approvazione della legge di parità e che ha fatto dire al suo padre politico, Luigi Berlinguer, che "la legge di parità è una legge di sinistra perché permette anche ai meno abbienti di poter disporre di offerte formative che altrimenti sarebbero riservate solo a chi ha possibilità economiche". Credo che questa posizione sia stata utile per convincere i suoi compagni di partito a votare la legge di parità.

Se analizziamo l'articolo 33 nella parte in cui afferma, in riferimento alle scuole non statali, che la Repubblica "deve assicurare ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni di scuole statali" dobbiamo innanzitutto tenere in considerazione che questo articolo è stato scritto quando le scuole "paritarie" non esistevano e, pertanto, se questo diritto era riconosciuto agli studenti frequentanti una scuola non statale, per quanto detto sopra l'avvento della legge 62 lo rafforza, ed è difficile sostenere che un cittadino studente con difficoltà economiche riconosciute possa frequentare una scuola statale completamente a carico dello Stato, mentre debba provvedere personalmente (o con l'aiuto della scuola) a tali costi se frequenta una paritaria. Una discriminazione inaccettabile proprio perché incostituzionale.

La legge 62 fa il suo forte ingresso quando leggiamo l'articolo 34, secondo il quale "La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita". Prima dell'approvazione della legge 62 l'interpretazione era semplice: la gratuità doveva essere offerta attraverso le scuole di Stato quali erogatrici del servizio pubblico. Oggi non è più così! Il citato articolo 1 della legge 62 dice con chiarezza che il servizio pubblico di istruzione non è più erogato solo dalla scuola statale, ma dal "sistema nazionale di istruzione" di cui fanno parte a pieno titolo le scuole paritarie. Sembra un paradosso, ma credo di poter dire che la frequenza quanto meno della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado dovrebbe essere gratuita per i genitori i cui figli frequentano la scuola paritaria, perché è costituzionalmente previsto e perché il servizio pubblico di istruzione di cui fruiscono è già coperto dalle tasse pagate dai cittadini tramite il sistema fiscale.

So di aver gettato un secondo grande macigno nello stagno, ma ritengo che il modo migliore di celebrare la ricorrenza del 25esimo anniversario dell'approvazione della legge di parità sia ricordare i valori fondanti che hanno portato la politica a realizzare con una legge il desiderio fortemente sentito da un popolo.

Offro quindi le mie considerazioni ai politici per una riflessione sulla necessità di attuare la legge di parità sulla base dei valori costituzionali, civili e democratici che rappresenta; ai genitori ed agli studenti che frequentano la scuola paritaria perché acquisiscano consapevolezza dei loro diritti; agli operatori della scuola paritaria perché siano sempre più consapevoli della grande responsabilità che comporta l'aver scelto di offrire un servizio pubblico la cui qualità è base per il futuro dei giovani che frequentano le loro scuole; ai detrattori ideologici perché evitino di vedere la scuola paritaria come un nemico da distruggere, ma come un ricchezza con la quale lavorare in sinergia per avere un sistema scolastico che sappia offrire sempre di più un preparazione solida ai nostri figli, utile a poter dare loro la possibilità di costruirsi un futuro personale e lavorativo.

Siamo di fronte ad una nuova alba e l'augurio è che ciascuno sappia fare la propria parte perché possa trasformarsi in una buona giornata.

PS: occorre vigilare, perché la disinformazione abbonda. È di questi giorni il grave intervento di un detrattore, che a fronte di uno stanziamento di 50 milioni per il sostegno ad alunni con disabilità gridava: non togliamo soldi alla scuola statale per darli alla scuola paritaria! Una fake news: i "soldi" erano per le famiglie.

## **6. STUDENTESSE A SCUOLA CON NIQAB/ Dove sono le manifestazioni per la dignità delle donne?**

Riccardo Prando - Pubblicato 6 febbraio 2025

*I "Pertini" di Monfalcone le studentesse entrano in classe con il niqab dopo un riconoscimento. È vera libertà? Di certo non è inclusione*

L'Italia è uno strano Paese dove le leggi di sicuro non mancano (siamo o non siamo la "patria del diritto"?), anzi abbondano oltre ogni limite nel tentativo – vano – di regolamentare ogni più minuto aspetto della vita sociale, ma anche dove le stesse leggi possono essere interpretate a piacere in base al principio che la libertà è sacra.

Sostenere che il niqab, il velo nero che la religione islamica più rigorosa impone alle donne per coprire il corpo intero lasciando scoperti solo gli occhi, sia una manifestazione di libertà è concetto duro da sostenere e comunque in conflitto con la legge 152/1975 (varata, cioè, quando l'immigrazione dai Paesi musulmani non costituiva ancora un problema) che vieta di coprirsi il volto nei luoghi pubblici.

Per motivi di sicurezza, non di discriminazione religiosa o di limitazione delle libertà individuali. Semplice e chiaro, eppure mezzo secolo dopo siamo ancora a dibattere sull'opportunità di applicare il provvedimento, in che modo, come e dove.

La recente vicenda dell'Istituto superiore "Sandro Pertini" di Monfalcone che concede il niqab in classe previo il riconoscimento, ad inizio lezioni, di chi lo indossa è emblematica del tentativo di salvare capre e cavoli in nome di una parola quasi magica, inclusione, diventata un mantra senza il quale sembra impossibile muoversi.

Da sempre terra di frontiera, in tutti i sensi, che nel corso della storia ne ha viste e subite di tutti i colori, la piccola provincia goriziana è diventata una delle principali porte d'accesso all'Italia per chi arriva via terra, con il corredo di una discreta integrazione da un lato e di uno strisciante conflitto sociale, culturale, religioso dall'altro, due facce della stessa medaglia che sempre caratterizza un territorio quando viene invaso in poco tempo da una popolazione profondamente diversa da quella originaria.

È la storia raccontata da un autore quasi dimenticato nonostante le sue glorie letterarie, Fulvio Tomizza, di cui Elio Pezzi ha ben scritto giorni fa su queste colonne.

Per tornare a Monfalcone, l'istituto scolastico ha chiesto e ottenuto un insegnante ad hoc nelle ore di palestra per evitare che l'attività ginnica metta in rilievo il corpo delle studentesse. Che tutto questo rappresenti l'integrazione nella società locale delle ragazze islamiche, spesso provenienti da Paesi dove la loro libertà anche in fatto di religione, è una leggenda metropolitana.

Semmai, la conferma di una libertà di scelta tale solo a parole. Eppure non si vedono manifestazioni di piazza per difendere la dignità di queste giovani donne, a volte giovanissime bambine; i partiti di sinistra, sempre pronti a gridare allo scandalo, se ne stanno ben coperti nel tentativo di guadagnare consensi, mentre ogni tanto salta fuori qualcuno che se la prende col crocifisso nelle aule perché offenderebbe la libertà di chi non è cristiano.

Fatto sta che Cristo in croce è nudo, mentre le ragazze sono ben coperte in aula e fuori: una contraddizione, in tempi di "fuori tutto" decretato nel nome della sacrosanta libertà di espressione.

## **7. SCUOLA/ Solo il "mondo reale" può salvare una generazione da smartphone e mamme elicottero**

Giorgio Ragazzini - Pubblicato 7 febbraio 2025

*L'uso precoce dello smartphone a scuola e a casa crea effetti devastanti già documentati dal Senato in una indagine del 2021. La situazione è gravissima*

"Ci sono i danni fisici: miopia, obesità, ipertensione, disturbi muscoloscheletrici, diabete. E ci sono i danni psicologici: dipendenza, alienazione, depressione, irascibilità, aggressività, insonnia, insoddisfazione, diminuzione dell'empatia.

Ma a preoccupare di più è la progressiva perdita di facoltà mentali essenziali, le facoltà che per millenni hanno rappresentato quella che sommariamente chiamiamo intelligenza: la capacità di concentrazione, la memoria, lo spirito critico, l'adattabilità, la capacità dialettica".

Così inizia la relazione che nel giugno del 2021 sintetizzava i risultati dell'**indagine sull'impatto del digitale sugli studenti** della VII Commissione del Senato.

Un quadro di impressionante gravità su quella che si può definire una vera e propria pandemia. Iniziata nel 2007 con l'arrivo di internet sui cellulari, si è via via aggravata; solo che, a differenza del Covid, non ha ancora suscitato un livello di allarme tale da far prendere dei provvedimenti appropriati a tutela della salute mentale dei giovani.

La cultura pseudo-ragionevole del **"non demonizzare"** ha certo contribuito a trascurare i risultati di questo importante dossier, che pure chiedeva a Governo e Parlamento di **"individuare i possibili correttivi"**, di cui faceva alcuni esempi.

I divieti scolastici vanno benissimo, ma per il resto della giornata bambini e ragazzi restano dipendenti dalla **droga smartphone**, in modo in tutto simile alle droghe chimiche. La stessa insufficiente attenzione hanno ricevuto gli innumerevoli articoli usciti in questi anni su quotidiani e riviste.

Eppure già diversi anni fa erano arrivate dalla Silicon Valley notizie che dovevano metterci in guardia sui rischi della sbornia digitale: guarda caso, i top manager delle grandi compagnie del web sottopongono a forti limiti e divieti i loro figli, a cui non consegnano un cellulare prima dei 14 anni. Nel 2017 il primo presidente e cofondatore di Facebook, Sean Parker, affermò: "Solo Dio sa i danni che i social network hanno creato al cervello dei nostri figli".

Persa questa occasione per affrontare il problema, di recente se n'è presentata un'altra: l'uscita in Italia del libro *La generazione ansiosa. Come i social hanno rovinato i nostri figli*, dello psicologo statunitense **Jonathan Haidt**.

Libro che il *Guardian* a ragione ha definito "una lettura urgente, che dovrebbe diventare un testo fondativo", il *New Yorker* "indiscutibilmente necessario". In Italia Luca Ricolfi ha parlato del "possente studio di Jonathan Haidt" prima della sua traduzione italiana.

Lanciata, infine, in prima pagina dal *Corriere della Sera*, una chiara recensione di Walter Veltroni ne ha sintetizzato le tesi, basate su numerose e serie ricerche. Un simile allarme pubblicato con evidenza sul maggior quotidiano italiano avrebbe dovuto far drizzare le orecchie a tutti quelli che hanno responsabilità politiche o educative. Purtroppo non è stato così.

Il più impressionante cambiamento che La generazione ansiosa mette in evidenza è quello che Haidt chiama "la Grande Riconfigurazione dell'Infanzia" (da intendere come comprensiva della prima adolescenza).

Fino ai primi anni di questo secolo, la crescita intellettuale e morale, oltre che fisica, dei bambini era basata in buona parte su esperienze e **interazioni nel mondo reale**: corse, salti, arrampicate, litigi, baruffe, giochi con la palla, discussioni, risate, scherzi, canzonature, pianti. Tutte cose insostituibili come apprendistato sociale e affettivo.

Oltre a questo, nell'"infanzia basata sul gioco", a differenza di quella "basata sul telefono", i bambini imparano a non correre rischi eccessivi e a non farsi male proprio perché giocano in contesti in cui dei rischi ci sono. Rischi ragionevoli, che nella maggior parte dei casi si limitano a produrre lividi, graffi e sbucciature.

Prima ancora dell'avvento dei cellulari, cioè a partire dagli anni Novanta, a limitare fortemente la rischiosità "buona" durante l'infanzia ha provveduto l'ossessione per la sicurezza.

Soprattutto negli Stati Uniti, dove è stata etichettata come *"safetism"*, sempre più "mamme elicottero" hanno cominciato a sorvolare instancabilmente la prole per proteggerla da ogni possibile rischio. In ogni parco giochi le amministrazioni locali hanno eliminato o modificato quelli ritenuti pericolosi.

Leggi sempre più severe puniscono come "abbandono di minore" anche il permettere ai figli (o permettersi rispetto figli) dei modesti allontanamenti. Tutto questo ostacola l'allenamento della destrezza, della velocità, dell'equilibrio, della forza e ha finito per far nascere un "Movimento per una ragionevole indipendenza dell'infanzia".

In sintesi, i danni fondamentali provocati dall'uso intensivo del cellulare (oltre sette ore al giorno da parte del teenager medio) sono quattro.

Alla deprivazione sociale nell'infanzia e nell'adolescenza dobbiamo aggiungere la riduzione della quantità e della qualità del sonno, con effetti molti seri quali ansia, irritabilità, depressione, problemi di apprendimento, maggior numero di incidenti; la frammentazione dell'attenzione, nei cui confronti i cellulari sono come la kryptonite per Superman, dato che i ragazzi di rado

hanno cinque-dieci minuti per pensare a causa dell'incessante grandinata di notifiche che ricevono; la dipendenza e il conseguente uso compulsivo.

Dopo aver messo a fuoco i caratteri e la gravità del fenomeno, *La generazione ansiosa* contiene ben 85 pagine di indicazioni su come sviluppare "un'azione collettiva": cosa possono fare i governi e le aziende tecnologiche; cosa possono fare le scuole; cosa possono fare i genitori. Personalmente aggiungerei cosa possono fare i mezzi di informazione, per non essere corresponsabili dei danni alle nuove generazioni

Devo per forza rinviare alla consigliabilissima lettura del libro di Jonathan Haidt, anche se una parte delle iniziative sono intuibili a partire dall'analisi delle cause.

Per quanto riguarda le scuole, per cominciare sarebbe già molto importante informare i genitori e, nei modi adeguati alle diverse età, gli stessi allievi.

Il ministro Valditara, che ha già vietato l'uso anche didattico dei cellulari nel primo ciclo, **dovrebbe estenderlo alle superiori** e fornire ai dirigenti e ai docenti una documentazione adeguata sul problema, per esempio la relazione parlamentare di cui sopra, integrata da una sintesi sulla necessità di un recupero dell'infanzia basata su gioco.

In questo modo, le scuole avrebbero una base per organizzare riunioni con i familiari, fornendo loro anche l'occasione di accordarsi per mettere divieti e limiti condivisi sull'uso dei cellulari nell'orario non scolastico.

In conclusione, non è il caso di parlare di "allarmismo". Non abbiamo infatti a che fare con un pericolo da prevenire, ma con una situazione di fatto già di estrema gravità, documentatissima in tutti i suoi aspetti. Non era allarmismo far suonare le sirene quando i bombardieri erano a una manciata di secondi dal cielo di una città. Era proprio necessario "allarmare" la gente. Oggi lo è altrettanto.

## **8. SCUOLA/ Testi letterari a voce alta, così le parole "scivolano" nel cuore**

Francesca Cena - Pubblicato 8 febbraio 2025

*Il racconto di un'esperienza vissuta nel laboratorio di lettura ad alta voce in un centro di formazione professionale. Così la scuola piace (1)*

Ho deciso di avviare un laboratorio di **lettura ad alta voce** in classe, innanzitutto perché ne avvertivo la necessità personale. Ero alla ricerca di una metodologia che mi consentisse di attribuire un valore autentico alla lettura, di andare oltre la sbirciata veloce alle pagine, spesso sopraffatti dalla frenesia e dalla superficialità con cui oggi ci avviciniamo ai testi.

Ciò che più mi sorprende nei risultati ottenuti è che, paradossalmente, sono io la principale beneficiaria di tale esperienza. Spesso sono io stessa ad essere impaziente di arrivare al momento della lezione, quando tiriamo fuori il libro e cominciamo il nostro rito. Sì, credo che la parola "rito" sia la più appropriata: un insieme di atti puntuali che si ripetono ogni volta, apparentemente in contraddizione con l'età dei partecipanti, gli adolescenti, che, per antonomasia, rifiutano qualsiasi tipo di schema. Eppure, la mia prima scoperta è stata che tale convinzione è infondata! Gli adolescenti fioriscono dentro regole che ci siamo dati per il laboratorio di lettura, perché, come anche noi adulti, quando siamo guidati e le nostre azioni sono regolate (per me devono essere poche ma buone), tutto diventa più facile e comprensibile.

Infatti, la maggior parte delle restituzioni che ricevo dai ragazzi evidenziano proprio questo aspetto, e inaspettatamente Marco (nome di fantasia), un ragazzo con ADHD importante, mi ha detto che trova la lettura piacevole e rilassante, che immergersi in ciò che si legge stimola la creatività, e che **leggere tutti insieme** lo stesso testo aiuta a creare un ordine in ciò che si fa. Giorgio, con la sua consueta schiettezza, ha detto: "Alcune volte la lettura ad alta voce ha un potente effetto calmante, forse perché sono io che, in questo momento, sono particolarmente inquieto" (e poi, come da copione, scappa via!).

Di fronte a queste due testimonianze non posso che restare senza parole, perché investiamo tanto delle nostre risorse nella formazione per gestire il complesso mondo dei BES, DSA e simili, eppure è stata proprio la lettura ad alta voce della *Commedia* di Dante in edizione ridotta a permetterci di entrare in contatto con Giorgio, che era giunto da noi con un'importante premessa: ogni comunicazione sarebbe stata inutile, parlava esclusivamente **tramite un pc**. Eppure ora parla eccome! Anzi, ha anche iniziato a prendermi

in giro durante le lezioni, e ogni volta che lo fa non riesco a sgridarlo come dovrei, perché, come una sorgente di acqua fresca, la sua battuta mi suscita un sorriso colmo di commozione. In definitiva mi colpisce osservare come l'uso di un rito come la lettura ad alta voce permetta ai ragazzi di costruire un ambiente ordinato, vissuto davvero e ultimamente utile nella quotidianità; addirittura ci sono delle volte dove passo immediatamente al laboratorio quando percepisco che il clima sta diventando difficile, oppure che i ragazzi stanno perdendo la concentrazione: immediatamente gli animi si calmano e le menti si accendono. Ogni volta la lettura fa un piccolo miracolo.

Nel nostro **centro di formazione professionale**, i vocaboli "calma" e "serenità" spesso e volentieri vengono lasciati nello sgabuzzino, ma, tra i commenti che ricevo sul laboratorio di lettura emergono frequentemente frasi del tipo: "Mi tranquillizza la mente", "Mi rilasso molto", "Mi concentro con piacere", "La trovo stimolante e rilassante", fino al mio studente preferito che se ne salta fuori dicendo "Prof, lei è cento volte meglio dello Xanax!". Incasso il complimento, ma non posso fare a meno di concordare con lui, poiché, effettivamente, il momento del laboratorio ha su di me un potere calmante che ogni volta mi sorprende: arrivo in classe sempre trafelata, di corsa, disordinata, con l'ansia che il tempo incombente mi scivoli tra le mani e il timore di non riuscire a portare a termine ciò che mi ero prefissata per la lezione, eppure attendo con trepidazione quel momento, quando è proprio il tempo inesorabile a fermarsi, dando spazio a un altro tipo di tempo, che ci permette di essere più autentici, di guardarci davvero negli occhi, di interrogarci sul nostro stato d'animo, di scoprire **qualcosa di noi stessi**.

Diventa un tempo che merita di essere chiamato tale, un tempo che va vissuto in religioso silenzio fino al suono della campanella, che la maggior parte delle volte viene insultata dai ragazzi proprio perché interrompe il nostro "rito".

(1 – continua)

## 9. SCUOLA/ "È ancora senza una direzione, chi la governa si ispiri ai prof che innovano"

Domenico Fabio Tallarico - Pubblicato 10 febbraio 2025

*La scuola italiana, nonostante gli annunci e qualche provvedimento, si conferma ostaggio della burocrazia e senza una direzione vera*

Caro direttore,

a inizio gennaio la scivolata del Governo sull'emendamento Magi a favore dell'educazione sessuale nelle scuole ha mostrato una certa confusione del centrodestra nell'affrontare le questioni educative. Alla fine si sono destinati i 500mila euro a corsi di formazione e prevenzione sulle tematiche della fertilità maschile e femminile, ma rimane il problema di una politica dell'educazione che fino ad ora è stata più reattiva che strategica.

Dopo i **fatti di Caivano** si è ridiscusso di comportamento e disciplina nelle scuole, dopo l'**omicidio di Giulia Cecchettin** si è iniziato a parlare di progetti su stereotipi di genere, come sul divieto dell'uso del cellulare avvenuto dopo i diversi studi che evidenziano le conseguenze di un **uso prolungato degli smartphone** e dei social. Infine si è parlato di apertura del PNRR alle paritarie ma non di buona scuola.

Si potrebbe continuare con altri esempi, ma appare sempre più chiaro che, a parte l'insistenza sul concetto di "merito", non si capisce bene verso dove si voglia portare l'educazione nel nostro Paese; anche perché l'impressione di molti addetti ai lavori è che alla fine non cambi praticamente nulla.

Tutto diventa sempre più burocratizzato e complesso – c'è una "piattaforma" per ogni aspetto della vita scolastica –, senza andare a risolvere i problemi quotidiani della scuola e **senza una vera e propria visione**. Siamo sicuri che miliardi di euro del PNRR impiegati per realizzare migliaia di corsi siano un aiuto concreto per cambiare la scuola italiana e non un modo per spendere il prima possibile i fondi, o per dare qualche soldo ai docenti, a cui tutti i partiti in campagna elettorale avevano promesso un adeguamento degli stipendi ai livelli dei docenti europei?

Idee contro la cultura woke sono spesso portate avanti anche da alcuni partiti del Governo, ma recentemente in alcuni concorsi per l'immissione in ruolo degli insegnanti alcuni candidati sono stati praticamente cacciati dalla prova orale perché nella loro presentazione di un'UDA (Unità

didattica di apprendimento) avevano osato presentare una classe divisa tra maschi e femmine, pratica considerata ormai vecchia nella scuola attuale per qualche presidente di commissione.

Si rimane altrettanto perplessi sapendo che ancora nessuno nel ministero dell'Istruzione abbia detto o fatto nulla nei confronti di procedimenti che sollevano diverse perplessità, come l'istituzione della "carriera alias", già applicata in diverse scuole d'Italia (in proposito sono state sollevate perplessità da esponenti degli stessi partiti di maggioranza).

Da ultimo, ha fatto notizia l'intervista nella quale il ministro Valditara ha annunciato la riforma delle Indicazioni nazionali per elementari e medie: latino facoltativo, più musica, stop alla "geostoria", più storia italiana, poesie a memoria.

Come se il problema fosse il "cosa" fare, quando tutti sanno per la propria esperienza che il problema è sempre "chi" fa scuola, l'insegnante innamorato della propria materia che riesce a far appassionare i propri alunni alla realtà, dalla poesia alla storia. Bisogna valorizzare **il "chi" (insegnanti) e il "dove" (scuole)** veramente si educa, sostenere e lasciare libertà di creare cose nuove a questi soggetti educanti, perché lavorare soltanto sul "cosa" rischia di apparire come l'ennesima trovata ideologica.

Chi lavora nel mondo educativo sa molto bene che ogni scuola è un regno a sé e che non bastano linee guida di principi calati dall'alto per poter "cambiare" la situazione difficile dell'educazione in Italia. Basterebbe guardare come viene attuato il divieto del cellulare a scuola (troveremmo centinaia di modalità diverse, dalla più permissiva alla più restrittiva) o il già citato uso della "carriera alias", considerato legittimo da alcune scuole e non rispettoso della legge per altre.

Quello che manca alla scuola italiana e a chi la governa è una direzione concreta verso cui portarla e un'idea chiara di riforma, rischiando anche scelte impopolari ma che possano veramente segnare una svolta per i nostri ragazzi e per le famiglie.

Serve una riforma della scuola secondaria di primo grado, da troppo tempo abbandonata a stessa soprattutto in un'età (quella preadolescenziale) diventata molto critica; serve realizzare una **parità scolastica effettiva** che possa permettere una vera libertà di scelta delle famiglie, serve una maggior collaborazione con realtà formative (come associazioni professionali e università) che possano realmente aggiornare i docenti in un mondo che cambia velocemente; bisogna valorizzare quelle scuole che sono punto di eccellenza perché già stanno sperimentando "in basso" pratiche didattiche a cui ispirarsi per una seria riforma scolastica più generale.

Altrimenti rischiamo di assistere all'ennesima modifica epidermica, come cambiare la valutazione sostituendo i giudizi con i numeri, facendo credere che si tratti di riforma fondamentale per educare meglio i ragazzi con lo spauracchio della bocciatura (evento già rarissimo nella scuola italiana del "merito"), creando soltanto caos nelle segreterie e nei docenti, con ulteriore burocrazia da gestire che impegnerà altro tempo ai docenti, togliendoli da ciò che li appassiona: l'amore per la propria materia e il rapporto con i propri studenti. Purtroppo, sta già succedendo.

#### **10.LEGGE SULLA RAPPRESENTANZA/ Le giravolte di Landini tra Cisl e Pd**

Gerardo Larghi - Pubblicato 10 febbraio 2025

*Mentre la Cisl punta a una legge sulla partecipazione, la Cgil preme per una legge sulla rappresentanza sindacale*

Cioè: volete mettere quanto è attraente intervenire in una bella discussione sul dilemma se i maschi che sono vestiti da donna sono davvero uomini oppure no, e invece accalorarsi per un acceso confronto sulla legge per la rappresentanza sindacale? Oh, è tanta roba come dicono i non-boomers che nell'antilingua sarebbero i giovani. Ma se voi foste dei deputati o senatori non preferireste in fondo in fondo andare in televisione ad abbaiare che così tutti saprebbero chi siete invece di star lì a pensare e governare?

Adesso sul tavolo c'è la questione della rappresentanza: i sindacati devono essere certificati per legge. Non vogliamo ergerci a curva tifosoide anche noi, semplicemente vorremmo fare qualche pacata riflessione.

Intanto quali sono le curve? Pensate un po' a sinistra ci mettiamo la curva Cisl. Sì, lo so a sinistra non ci deve essere nulla oltre il partito, ma quello era il Pci e non penserete per

davvero che Landini ne abbia nostalgia vero? Anche se per la verità, non escluderei che mi sto sbagliando...

Vabbé, in ogni caso almeno come provocazione a sinistra ci metto la Cisl: perché a sinistra ci stanno, ci hanno insegnato alle elementari, il cambiamento e la novità e a destra la conservazione e la reiterazione di un passato immaginario. Dicevamo: la Cisl ha presentato l'iniziativa di legge popolare, ha raccolto le firme e **aspetta che in Parlamento se ne parli**.

A destra la Cgil che al grido di "mai una legge per la rappresentanza" ha rilanciato la propria idea sulla rappresentanza. E secondo il sindacato landiniano si tratta di fare una legge sulla rappresentanza. Cioè la stessa roba della curva di sinistra? Macché: mai. Piuttosto che la legge sulla rappresentanza Cisl il Parlamento ci faccia una legge sulla rappresentanza. A voi tutto questo sembra bizzarro? Non ci credete? Vi siete incartati sulla legge sulla rappresentanza? Strano, davvero strano. Proviamo a fare qualche ragionamento.

Per la curva di destra la proposta della Cisl di legge di iniziativa popolare non s'ha da fare perché attacca la contrattazione e dunque i sindacati, perché è una proposta al ribasso rispetto a quanto già concordato sui diritti di informazione e consultazione inseriti nei contratti nazionali e aziendali e perché non vincola alla reale rappresentanza delle parti.

Non basta perché landinianamente parlando questa proposta di legge limita la partecipazione dei lavoratori alla semplice presenza nei Consigli di amministrazione, indicando una generica partecipazione agli utili e cancellando il rapporto tra salario e reale prestazione lavorativa.

Capiamo che il senso del tutto sfugga al lettore medio e che gli sembri chiaro come una pagina della Critica della Ragion Pura di Kant in lingua originaria. Allora ve lo traduciamo: oh mica vorrete che i lavoratori possano guadagnare di più stando nella stanza dei bottoni? Meglio guadagnare di meno, ma stando all'opposizione.

Poi per ragioni di furbizia politica Maurizio suggerisce che si dovrà fare una "vera" legge sulla rappresentanza: ma perché, quelle che non sono tue sono "false" leggi? E infine per tappare la bocca a quanti pretendono che la contrattazione aziendale e la partecipazione dei lavoratori potrebbero portare benefici ai tanti (troppi) lavoratori che dei salari adeguati al costo della vita li stanno sempre aspettando, a condimento del discorso il Maurizio nazionale ci aggiunge che bisognerà attuare la Direttiva europea sui salari minimi.

Maurizio, Maurizio: vero che questa è la generazione più scema della storia, vero che ormai non si riesce più a distinguere chi ha i lombrichi nel cervello da chi deve seguire la folla, ma davvero pensi che basti invocare l'Europa per risolvere queste cose? Non lo sai che in Europa hanno detto che i salari sono roba nazionale? Perché insisti?

Sì, si capisce che parli a Gigi Sbarra **perché Elly ti ascolti**, ma se ti aspetti che lei ti risolva i problemi dovrai procrastinare almeno per due anni. Le *Garbatella's sisters* mica molleranno la liana prima del tempo e anche in quel caso non sarà facilissimo assaltare palazzo Chigi e portare a casa la pelle dell'orso. E una volta che avessi conquistato l'ambita poltrona di ministro del Lavoro, pensi davvero che ce la farai a cigiellizzare il mercato? Suvvia: mica sei sciocco, ma non pensare che il resto della truppa lo sia divenuto.

Mau, permettimi questa piccola confidenza tra vecchi arnesi: come fai a criticare la legge sulla partecipazione e insieme dire che non c'è democrazia? Non sarà mica che ti stai contizzando anche te e che il populismo e la demagogia da politici sono diventati sindacali? Un sindacato populista abbiamo ancora da vederlo (e speriamo che l'eventuale epifania avvenga con tempi lenti, lentissimi) e poi sai, noi non riusciamo a immaginarci nei panni di un qualunque Javier Milei emiliano-padano che pensa di risolvere con la motosega i problemi della gente: saresti poco credibile e, te lo confessiamo sottovoce, anche un po' ridicolo!

Adesso arriveranno le Rsu: i sindacati si conteranno. Ti ricorderai che è roba che ha fortemente voluto un tale Cofferati (se non ti rammenti chi sia, alza lo sguardo e su qualche muro del tuo ufficio deve essercene un ritratto) e che invece la Cisl non ha mai amato: com'è che adesso non ti basta più? Cambiare idea va bene ma allora si ridiscute tutto. E non contare sulla sponda politica: sarebbe come dire che il sindacato esiste solo se esistono i partiti. Non ti sembra un po' ridicolo?

Capiamo insomma che il punto centrale delle tue paturne sia chi rappresenta chi. L'esplosione dei contratti sta portando all'inflazione dei sindacati, ma proprio per questo ci domandiamo se la crisi della rappresentanza tradizionale, quella che vedeva le tre grandi confederazioni agire insieme pur litigando e discutendo e facendosi una guerra sotterranea, si possa risolvere per

legge: perché se oggi la legge te la fa Marina (al secolo Calderone ministro protempore) sei davvero convinto che la farà senza usarti come un puntaspilli o una bambolina voodoo?

Va bene che spero di fartela tu, ma anche in quel caso non ti viene il sospetto che polarizzando lo scontro i soli a trarne beneficio saranno i datori di lavoro di quei poveri cristi che si fanno 50 ore settimanali a 800 euro mensili e magari pure lordi? **Hai deciso di non firmare l'accordo negli Enti locali**: chissà come saranno felici i tuoi iscritti e quelli Uil.

Immaginiamo condivideranno la richiesta di maggiori aumenti e, contentoni di quel che sta succedendo, andranno al supermercato e beati e soddisfatti pagheranno con dei buoni con su scritto a belle e chiare lettere: "Pagherò quando mi avranno fatto il nuovo contratto di lavoro". Magari le commesse alle casse gli daranno pure il resto: dei bei bigliettini con su scritto "Torni pure quando li avrò!".

Allora carissimo Mau, tiriamo a pari gli ori. Facciamo che la Cisl molli tutto, abbandoni ogni idea di contrattazione che non sia centralizzata, ogni ipotesi di compartecipazione che non abbia come base di partenza i kolkhoz e i sovkoz, ogni proposta che non contempli una profonda unità (con la maiuscola o la minuscola poco cale a noi nevvvero?) con il Pd, o almeno con questo Pd che nel cuor ti sta, perché vedi mai che vada su un altro Renzi e allora c'è sempre la sponda Bonelli.

Bene facciamo che tutto questo avvenga domani: tu sei pronto per garantire ai lavoratori poveri che domani nel tardo pomeriggio i loro salari si adegueranno e saliranno e che smetteranno di finire i soldi al 15 del mese? Perché se prometti il Paradiso devi anche poi garantirlo.

Capisco che tu sia costretto a dire che senza di te non esistono sindacati e che questo assioma te lo deve garantire il Parlamento. Capisco meno quando ti ostini a pretendere che gli altri ti credano e che se il mondo va in una direzione diversa occorre fermarlo finché non si decide ad andare dove vuoi tu. Ma proprio non ti capisco più quando sostieni che in fondo non esistono altri sindacati che il tuo.

A meno che accanto a Mosè sul Sinai ci fosse un imboscato di cui le cronache hanno taciuto e che ha ricevuto una strana Tavola della Legge che cominciava così "Non avrai altro sindacato che la Cgil; Non nominare il nome della Cgil invano" e via vietando.

Oh, se poi il buon vecchio Mosè era accompagnato e non ce l'ha detto e se gli archeologi certificano che Indiana Jones ha ritrovato una copia delle Tavole, allora alzo le mani e mi preparo ad andare all'Inferno. Il clima sarà pessimo ma almeno potrò dire la mia! E chissà mai che qualche diavoletto abbia delle rivendicazioni da fare: non mi dispiacerebbe fondare un sindacato confederale dei diavoli.

Ogni girone la sua Federazione e poi si va a contrattare da Belzebù. Magari ci scappa anche uno scioperetto e allora sì che gli utenti saranno soddisfatti: almeno per un giorno niente pece bollente, frustate e pedate nel fondoschiena.

Mau: mi garantisci che almeno lì non verrai a chiedere una legge sulla rappresentanza?

## **11.SCUOLA/ E Piano per la competitività europea: mettere le competenze al centro**

Maria Beatrice Benedetto -Pubblicato 18 gennaio 2025

*Il Rapporto sul futuro della competitività europea di Mario Draghi chiama in causa lo sviluppo delle competenze che può essere attuato dalle scuole (1)*

Il **Rapporto** sul futuro della competitività europea di **Mario Draghi** è stato ed è oggetto di un ampio dibattito politico, diversi interventi hanno sottolineato come una parte di primo piano vi sia riservata ai sistemi d'istruzione. Dalle proposte sulle competenze trae spunto la lettera d'incarico che a dicembre scorso **Ursula von der Leyen** ha inviato a Roxana Mînzatu, vice presidente esecutivo della Commissione che si occuperà di competenze, a segnare l'impronta che il Rapporto darà alla nuova Commissione. Alcuni dei temi del Piano sono riproposti e indicati come obiettivi della Mînzatu, fino ad assumere la felice espressione di "Unione delle competenze" coniata da Draghi.

Il Piano prende le mosse dal dissolversi del paradigma globale che abbiamo finora conosciuto, sia dal punto di vista economico che geopolitico, mentre le tecnologie impongono una tumultuosa evoluzione. Preoccupa che l'Europa abbia in gran parte mancato la rivoluzione digitale degli anni 90 trainata da Internet e gli aumenti di produttività che ne sono conseguiti e

di cui hanno goduto altre economie, come quella statunitense. L'**Unione Europea** non ha una posizione solida nell'ambito delle tecnologie che guideranno la crescita futura: tra le prime 50 imprese tecnologiche al mondo solo 4 sono europee.

Questo panorama è ulteriormente aggravato dall'inverno demografico, perché l'Unione, per la prima volta nella sua storia recente, sta entrando in una fase in cui la crescita economica non sarà sostenuta da una crescita della popolazione: in effetti si prevede che entro il 2040 la forza lavoro si ridurrà di quasi due milioni di unità l'anno.

L'analisi dice che le fondamenta sulle quali abbiamo edificato il nostro modello economico, sociale e politico stanno vacillando. Per invertire la rotta, Draghi vede una sola strada: fare più affidamento sulla produttività per sostenere la crescita. In termini d'investimento questo vorrà dire circa il 5% del Pil da mettere in campo, realizzando uno sforzo senza precedenti visto che gli investimenti aggiuntivi forniti dal Piano Marshall ammontarono annualmente a circa 1-2% del Pil. Basta quest'ultimo dato per chiarire perché, ad avviso di Draghi, l'Europa sia davanti ad una sfida esistenziale.

Se dalla sfera continentale ci spostiamo a quella nazionale, possiamo individuare nelle scuole quel microcosmo istituzionale che deve e può dare il suo contributo per vincere questa sfida esistenziale che si gioca così tanto sul piano delle competenze e su quello del calo della popolazione, due questioni che le istituzioni scolastiche e l'Ue hanno in comune. A ben guardare, le scuole possono farsi interpreti dell'analisi proposta da Draghi perché sono istituzioni multilivello, tengono insieme e necessariamente armonizzano il terreno locale (il più delle volte la proprietà degli edifici occupati dalle scuole è di un ente locale, solo per fare il più banale degli esempi), quello regionale (tra le altre cose alle Regioni è affidata la programmazione della rete scolastica e la determinazione del calendario scolastico), il piano nazionale e quello europeo (basti solo citare la Raccomandazione del 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, per norma orizzonte di riferimento dei nostri istituti).

Larga parte del programma proposto dall'ex presidente della Bce, volto a potenziare il tasso d'innovazione della nostra economia, è incentrato sul fornire ai cittadini europei le competenze di cui hanno bisogno per trarre beneficio dalle nuove tecnologie, cosicché innovazione e inclusione sociale vadano di pari passo. Su questo piano, la ricerca realizzata da Randstad Research e Fondazione per la Sussidiarietà, *Nuovi modelli per il lavoro: cresce la domanda di significato e di sviluppo professionale*, di recente uscita, si pone in perfetta sintonia con l'analisi proposta da Draghi: "è la nuova centralità della formazione e dei servizi di sostegno all'occupazione che faranno la differenza per aumentare il tasso di occupazione ed il tasso di attività".

Dalle pagine del Rapporto emerge con assoluta evidenza come oggi la competitività non riguardi tanto il costo relativo del lavoro, quanto le conoscenze e le competenze che i dipendenti portano nelle imprese. Il tema delle competenze chiama in causa tutte le agenzie formative, in primis le scuole, e, vista la rilevanza che le competenze hanno nel discorso di Draghi, si può ben dire che al centro del Rapporto vi siano le competenze e, con esse, le scuole.

Queste sono le premesse per un viaggio che, attraverso diverse tappe, ci porterà ad esplorare le azioni che le scuole italiane possono realizzare per dare attuazione, nei loro territori di riferimento, alle proposte del Piano per la competitività europea.

## **12.SCUOLA/ Come potenziare le discipline Stem e colmare i divari che frenano i nostri talenti**

Maria Beatrice Benedetto - Pubblicato 25 gennaio 2025

*La scuola, in Ue e in Italia, deve colmare un cospicuo divario nelle competenze. Le Linee guida per le discipline Stem offrono un valido supporto (2)*

Nel **Rapporto Draghi** sono individuate delle azioni di cui le scuole italiane si possono appropriare per sostenere la crescita della loro comunità, a partire dalla ricetta per affrontare il deficit di innovazione e la carenza di competenze.

Draghi instaura una connessione diretta tra carenza di competenze e **inverno demografico**. Le sfide legate alle competenze sono presenti in tutte le economie avanzate, ma la necessità di affrontarle è particolarmente sentita nell'Unione Europea, dove il calo della popolazione comporta una drastica contrazione della forza lavoro.

Già solo riflettendo sul nesso tra competenze e diminuzione della popolazione s'individuano alcuni dei compiti delle scuole. Compiti che potrebbero costituire la struttura portante dell'Atto d'indirizzo che il dirigente deve rivolgere alla comunità scolastica per condividere gli orientamenti strategici e che possono essere riassunti nella necessità di non lasciare indietro nessuno. Lo svolgimento può essere articolato in quattro punti: includere chi è in difficoltà, promuovere le eccellenze, sostenere le discipline STEM e ridurre il divario di genere che le caratterizza.

Questo programma nasce da alcune delle più limpide analisi del Rapporto, che mettono in evidenza come il fenomeno della "carenza di competenze" possa essere ampiamente ricondotto al non pieno utilizzo dei talenti. In Europa esiste un ampio bacino di talenti non sfruttati: rimane inattivo il 21% della popolazione tra 20 e 64 anni, con 8 milioni di giovani attualmente senza lavoro e non impegnati in percorsi d'istruzione. Su questo fronte, quello dei cosiddetti NEET, le scuole italiane sono da sempre impegnate nel non lasciare nessuno al suo destino e l'indagine **Education at a Glance 2024 dell'OCSE** fornisce rilevanti conferme di questo incessante lavoro. La percentuale di ragazzi tra i 18 e i 24 anni non occupati e non in formazione è passata dal 16% del 2016 al 14% attuale. I titoli di studio conseguiti sono aumentati, soprattutto tra i giovani provenienti da famiglie svantaggiate. Calano i giovani tra i 25 e i 34 anni che non possiedono un diploma di scuola secondaria di secondo grado (dal 17% al 14%), significativo il successo nella riduzione dei NEET, che scendono dal 32% del 2016 al 21% del 2023.

Sulle discipline STEM e sul divario di genere che le caratterizza, una delle cause centrali del sottoutilizzo dei talenti, il Piano Draghi nota che il numero di laureati STEM è in aumento, ma la crescita non è sufficiente a tenere il passo della domanda. Inoltre, sono evidenti forti disparità di genere: in Europa ci sono quasi il doppio di laureati STEM uomini rispetto alle donne. Sul divario di genere la scuola italiana ha molto da riflettere e molto da costruire. Il recente rapporto OCSE *Social and Emotional Skills for Better Lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*, dedicato alle **competenze socio-emotive** dei quindicenni, ci parla di una scuola che amplifica i divari tra ragazze e ragazzi, divari che si riflettono anche sulla scarsa presenza femminile nelle STEM. L'indagine è stata condotta in 16 siti internazionali (città, regioni) e 6 Stati, in Italia è stata implementata dalla Fondazione per la Scuola e ha riguardato Torino e l'Emilia-Romagna. Si evidenzia come le differenze di genere nelle competenze socio-emotive siano più marcate in Italia rispetto alla media dei siti internazionali presi in esame. Nelle aree italiane analizzate le studentesse registrano livelli minori di competenze nella regolazione emotiva (resistenza allo stress, controllo emotivo e ottimismo), nella relazione con gli altri e nella fiducia. Inoltre, registrano in media livelli peggiori in tutti gli indicatori di salute e benessere rispetto ai ragazzi.

Del resto, un'altra ricerca OCSE sulle competenze cognitive degli adulti conferma che il divario di genere in Italia frena lo sviluppo dei talenti, in particolare nell'ambito STEM. La ridotta quota di donne con titoli STEM, 14% a fronte del 43% di uomini, ostacola la crescita del nostro Paese nelle competenze di *numeracy*, ponendoci sotto la media delle economie avanzate.

A fronte di questi problemi, le scuole italiane sono già intervenute grazie a specifici investimenti PNRR, rafforzando i percorsi didattici relativi alle discipline STEM e avvalendosi del supporto pedagogico delle **Linee guida per le discipline STEM** (DM 184/2023). Un documento di ampio respiro che fornisce indicazioni metodologiche per un insegnamento efficace delle STEM, dal sistema 0-6 fino al secondo ciclo, senza trascurare l'istruzione degli adulti. Così come gli sforzi per ridurre la dispersione hanno prodotto significativi risultati, siamo convinti che il potenziamento delle STEM e l'attenuazione del divario di genere che le contraddistingue siano alla portata delle nostre scuole.

(2 - continua)

### **13.SCUOLA/ Come aumentare le competenze di base e trasversali, il compito di dirigenti e prof**

Maria Beatrice Benedetto - Pubblicato 2 febbraio 2025

*Il deficit di competenze ha forti ricadute sulle aziende. La scuola esige uno sforzo collettivo per consolidare e ampliare le competenze di base (3)*

I dati OCSE mostrano che un quinto degli adulti che lavorano nell'Unione Europea non dispone di sufficienti competenze di base. In Italia la recente indagine PIAAC dell'OCSE mette a fuoco un quadro non certo rassicurante sulle competenze di base degli adulti, ponendoci sotto la media OCSE di fatto in tutti i tre domini analizzati (*literacy, numeracy e problem solving*). Il **Rapporto Draghi** si sofferma sul fatto che la **mancanza di competenze** influenza la performance delle aziende e la loro capacità di investire a lungo termine. In questo panorama complesso il Rapporto non ha esitazioni nel tracciare la strada: i sistemi di istruzione e formazione devono dotare i cittadini di competenze di alta qualità in modo inclusivo, soprattutto di quelle competenze che consentono di comunicare, eseguire calcoli, **applicare il ragionamento** e acquisire nuove conoscenze.

Su questo versante le scuole italiane devono continuare a presidiare con forza le competenze di base, in uno sforzo che deve essere collettivo, non solo affidato ai docenti di italiano e matematica. Uno sforzo che deve vedere nel secondo ciclo anche i docenti di altre discipline contribuire al potenziamento delle competenze di base, sviluppando con sempre maggiore consapevolezza le sezioni del loro piano di lavoro che le promuovono. Per potenziare gli strumenti di base dei nostri studenti si devono abbandonare gli egoismi disciplinari, che inducono a chiudersi nella propria materia senza guardare alla **formazione complessiva della persona**. Le scuole possono agire ridisegnando in modo ancor più centrato attorno alle competenze di base i loro curricoli, con un lavoro sinergico di tutti i docenti che poi trovi riscontro nei piani di lavoro dei singoli insegnanti.

Un altro intervento che può essere promosso è la modifica dei dipartimenti, che in troppe scuole si articolano solo su base disciplinare, consolidando una modalità lavorativa troppo legata al proprio specifico disciplinare e poco aperta a disegnare apprendimenti unitari, poco funzionale alla promozione in tutte le discipline delle competenze di base. L'obiettivo deve essere far dialogare tra loro i dipartimenti disciplinari con convocazioni congiunte o, meglio, ragionare su dipartimenti costituiti in base agli assi culturali e anche in questo caso prevedendo ponti e raccordi tra i diversi assi.

Tornando al Rapporto, ci pare assai interessante che, nell'elencare le competenze di base, si compia uno slittamento significativo che porta a considerare come competenze di base alcune competenze tradizionalmente intese come trasversali, tra cui la capacità di acquisire nuove conoscenze. A riprova del fatto che alcune soft skills in alcuni contesti siano ormai considerate di base, potremmo citare la competenza di imparare a imparare, imposta come competenza di base dalla rapidità dei cambiamenti in atto e dalla necessità di supportare i nostri studenti nel continuare a imparare anche senza la scuola.

Sul nesso, ormai sempre più manifesto, tra competenze di base e competenze trasversali è interessante leggere un passo del documento sull'indagine dell'OCSE relativa alle competenze socio-emotive: "l'accesso a sistemi educativi di qualità non è universale e spesso le disuguaglianze si basano su fattori che sono fuori dal controllo dell'individuo, come il luogo in cui nascono, il genere o la condizione economica familiare. Per ridurre queste disparità, è necessario intervenire su fattori più malleabili: così, promuovere lo sviluppo delle **competenze socio-emotive** offre agli studenti maggiori probabilità di successo scolastico".

Il Piano sulla competitività afferma con forza che le competenze di base sono necessarie ma non sufficienti per far fronte a un ambiente socio-economico in rapida evoluzione. La gamma di competenze si deve ampliare, includendo competenze digitali, competenze verdi, competenze specialistiche, competenze trasversali, competenze manageriali.

Quest'analisi pone le scuole di fronte a sfide tutt'altro che banali, che partono dalla definizione di quali siano le competenze digitali o quelle trasversali, passano da come costruire il curriculum scolastico basato su questi temi e giungono fino ai metodi d'insegnamento e alla valutazione. Eppure, se le scuole guardano al panorama europeo trovano un sicuro supporto nei *framework* che accompagnano alcune delle competenze della **Raccomandazione sulle competenze chiave** per l'apprendimento permanente del 2018. Si tratta di testi derivati da un lungo iter di elaborazione basato sulla partecipazione dei più accreditati *stakeholder*, ricchi di spunti. Individuano le competenze, le descrivono, identificano i livelli di padronanza, forniscono elementi per le rubriche di valutazione, suggeriscono metodologie didattiche e valutative.

(3 – continua)

#### 14.SCUOLA/ Competenze trasversali, lo spazio di manovra tra modelli Ue e autonomia

Maria Beatrice Benedetto - Pubblicato 11 febbraio 2025

*Promuovere le competenze trasversali fa bene agli allievi. Il "come" è più complesso. Schemi e normative aiutano, l'autonomia deve fare il resto (4)*

Il Rapporto Draghi sottolinea in più punti l'importanza delle cosiddette **competenze trasversali**, tentandone anche un elenco: creatività, lavoro di squadra, comunicazione, adattabilità, pensiero critico, risoluzione dei problemi, leadership e **intelligenza emotiva**. Il Piano ci ricorda che queste competenze rappresentano un fattore chiave per la produttività del lavoro e riconosce la loro correlazione positiva con i risultati scolastici.

Quest'ultimo è un dato consolidato da una vasta letteratura, che parte dagli Stati Uniti, attraverso gli studi dell'economista premio Nobel James Heckman, per giungere in Italia grazie a una ricerca condotta nelle scuole trentine e pubblicata nel 2021. Un'ulteriore conferma viene dallo studio *Social and Emotional Skills for Better Lives* dell'OCSE (2023): gli studenti con competenze più alte in domini quali la perseveranza, la responsabilità, l'autocontrollo, e la motivazione hanno voti migliori e accumulano un minor numero di ritardi e assenze. Se su queste evidenze c'è un generale accordo nel mondo della scuola – poi vedremo che non è proprio così – viene spontaneo chiedersi perché non **dedicare più tempo** all'apprendimento delle competenze trasversali. Perché i nostri studenti dovrebbero dotarsi da soli di motivazione e non essere sostenuti con un insegnamento esplicito nello sviluppo di questa competenza? Tanto più che oggi i ricercatori ci dicono che si tratta di tratti malleabili.

A dire il vero le competenze trasversali sono già un orizzonte di riferimento del nostro sistema d'istruzione e da diverso tempo. Basti pensare ai "Percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento", per i quali, a furia di usare l'acronimo PCTO, sembra si sia perso di vista lo scopo: un metodo di apprendimento che sollecita le competenze trasversali. Ma ancora il DM 14/2024, con cui si adottano nuovi modelli di certificazione delle otto competenze chiave della **Raccomandazione del 22 maggio 2018**, che include diverse competenze trasversali: competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare, competenza in materia di cittadinanza, competenza imprenditoriale.

Insomma, promuovere le competenze trasversali è già da tempo un esercizio che le scuole portano avanti, con consapevolezza, metodologie e valutazioni differenti da istituzione a istituzione. La lettura del Rapporto Draghi può essere l'occasione per rilanciare questo esercizio, affrontando alcune questioni aperte. La prima riguarda **cosa intendiamo per competenze trasversali**, visto che la letteratura ci fornisce diverse definizioni e diversi elenchi. In questa complessità le scuole devono orientarsi e cercare approdi che abbiano una rispondenza nella normativa, affinché la loro azione sia legittima, oltre che pedagogicamente fondata. Possono essere un valido sostegno i framework voluti dalla Commissione europea: LifeComp, che esplora la competenza personale, sociale e imparare a imparare, ed EntreComp per la competenza imprenditoriale.

Progettato per diffondere la definizione di imprenditorialità come competenza chiave, EntreComp illustra le quindici competenze di riferimento dell'imprenditorialità e fornisce preziosi descrittori. Con EntreComp le scuole possono ragionare sulla valutazione, grazie agli otto livelli di progressione di apprendimento adottati nel framework, e sono accompagnate nel lavoro didattico, attraverso una Guida pratica, percorsi di apprendimento e una community italiana.

LifeComp definisce le tre aree di competenza (personale, sociale e imparare a imparare) per mezzo di nove competenze e altrettanti descrittori, è associato a strumenti che ne facilitano l'applicazione, come *LifeComp into Action* per supportare il lavoro in classe.

Se questi due framework affiancano le scuole nel comprendere meglio le competenze trasversali e le supportano nel costruire dei curricula d'istituto in perfetto dialogo con la normativa nazionale e con la certificazione delle competenze chiave, allo stesso tempo lasciano alle scuole un compito oneroso, che però sostanzia anche la loro autonomia didattica: scegliere le competenze che vogliono includere nella loro offerta formativa per rispondere al meglio ai bisogni dei territori di riferimento.

Sulle competenze trasversali alle scuole italiane spetta un altro compito non eludibile: formarsi. L'indagine OCSE sopra richiamata evidenzia che nel nostro Paese formalmente è previsto l'apprendimento delle competenze socio-emotive e che i docenti si percepiscono preparati al compito. In realtà le cose sono ben più complesse. La quasi totalità degli studenti (oltre il 90%) frequenta scuole che non credono vi sia un impatto delle competenze trasversali sull'uguaglianza sociale, sull'occupazione e sul benessere. A fronte di questa percezione, opposta alle evidenze emerse in letteratura, sarà necessario aprire un'importante stagione di formazione, affinché le istituzioni scolastiche italiane possano rispondere a una domanda di competenze che è delle persone, della società e dell'economia.

(4 - continua)

### **15.SCUOLA/ Niqab in classe, la falsa inclusione di uno Stato in ritirata**

Alessandro Artini - Pubblicato 12 febbraio 2025

*Niqab in aula, continua a far discutere il caso di Monfalcone: a scuola la socializzazione è più importante dell'apprendimento, ma così viene tradita*

La scelta di consentire ad alcune studentesse musulmane di **indossare il niqab**, compiuta dall'Istituto "Sandro Pertini" di Monfalcone, pone molti interrogativi e dubbi. Da sociologo mi sembra valga la pena di ricordare quali siano gli scopi in base ai quali sono nate, in età moderna, le scuole. Un insigne scienziato sociale americano, Steven Brint, scrive: "Le scuole sono sorte per molte ragioni diverse, ma fra queste ultime primeggiano la trasmissione della cultura di un gruppo, il consolidamento delle fedeltà politiche e la preparazione dei giovani per la vita pubblica o un mestiere".

La franchezza del linguaggio può infastidire alcuni, ma ciò non inficia minimamente la valenza euristica di tali affermazioni. Le scuole non nascono a caso o per una vocazione puramente intellettuale, ma per rispondere a esigenze storiche, politiche e civiche. Esse sono certamente luoghi dove si persegue la conoscenza astratta, senza fini strumentali, che nasce dal modello aristocratico delle accademie dell'antica Grecia, ma – come sostiene Alfred N. Whitehead – "nessun corso di studi può aspirare a una posizione di completezza ideale. L'insistenza della cultura di tipo platonico su di una disinteressata valutazione intellettuale è un errore psicologico. L'azione e il nostro impegno nel corso degli eventi, in mezzo all'inevitabile catena di cause ed effetti, sono fondamentali".

Inoltre, in quanto istituzioni storiche, esse sono organizzazioni sorrette da finanziamenti pubblici e privati cui corrispondono determinate funzionalità sociali, in primo luogo quella dell'alfabetizzazione, e civiche, come quelle ottocentesche rivolte a promuovere **l'identificazione con lo Stato** anche da parte delle popolazioni periferiche. La persistenza di queste finalità, ancorché "sotterrata" sotto strati di pratiche scolastiche **apparentemente neutre**, in realtà si mantiene sempre e, se si vuol comprendere il funzionamento della scuola, essa dovrebbe essere tenuta costantemente presente, procedendo, come suggeriva Machiavelli, alla riduzione di ciascun fenomeno storico ai principi originari.

In questa prospettiva, i sociologi spiegano il senso dei **processi di socializzazione**, che costituiscono un'attività finalizzata a plasmare i comportamenti e i valori dei suoi membri. Scrive Brint: "Senza una prolungata esposizione all'ambiente socializzante della scuola, la maggior parte dei bambini non sarebbe sufficientemente preparata per la vita adulta". Sotto certi aspetti, la socializzazione ha un'importanza maggiore dell'apprendimento di nozioni, che è sottoposto alla fallacia della memoria, mentre l'acquisizione di un sistema di comportamenti e valori persiste nell'arco della vita degli individui. Ovviamente queste considerazioni non

negano, ma anzi considerano favorevolmente le condizioni di integrazione di colui che Simmel definiva come "straniero", il quale, diventato membro del gruppo, "abitando" cioè un "dentro", continua tuttavia ad appartenere anche a un "fuori", contribuendo a innovare la comunità ospite. Ma senza un passo "dentro", la condizione del "fuori" non può esercitare la funzione innovativa di cui parla Simmel. In altri termini, senza un'adesione preliminare ai valori e alle **leggi della comunità ospitante**, non è possibile alcun contributo creativo. In Gran Bretagna, dove si è dato largo spazio al riconoscimento della diversità culturale e dei relativi costumi, accettando anche che alcune comunità amministrassero al loro interno la giustizia (per esempio sui divorzi) secondo le norme dei Paesi natali, si sono rafforzati i legami di integrismo ideologico e fanatico. Sono affiorate, così, delle faglie interculturali, diversamente dall'auspicata integrazione.

Ma cosa accade nella scuola di Monfalcone? In sostanza, al suo interno, si consente alle alunne di non rispettare la legge del nostro Paese. Infatti, seppur con lo stratagemma di una identificazione delle alunne prima delle lezioni, esse restano a scuola con il volto totalmente coperto. L'espedito, poi, rivela esso stesso degli aspetti critici sul piano della legittimità procedurale. Chi è che procede all'identificazione delle ragazze? Dovrebbero essere i docenti (o il dirigente) a svolgere una tale funzione che, previa l'identificazione, autorizza l'ingresso a scuola delle ragazze. Un ruolo cioè di pubblico ufficiale, che prescinde dall'appartenenza di genere dei docenti in questione.

L'accertamento dell'identità dei candidati all'esame di Stato, ad esempio, avviene ad opera della Commissione, composta da donne e uomini. Credo, tuttavia, che non sussistano dubbi circa il fatto che le famiglie musulmane non accettino che a svolgere tale ruolo sia un uomo. Così, anche in questo caso la visione religiosa si trova a confliggere con il sistema normativo italiano, che non fa distinzioni di sesso rispetto a un pubblico ufficiale, anche perché la visione di un volto femminile da parte di un uomo non rappresenta certamente un oltraggio né alla legge né alla morale. Il tutto avviene all'insegna di comportamenti che configurano una discriminazione positiva, cioè un trattamento particolare accordato a **ragazze che indossano il niqab**. Certamente le intenzioni della preside e della scuola sono nobili, ma pur sempre di discriminazione si tratta.

C'è poi una questione tecnica, perché il *niqab*, unitamente all'abito tradizionale che avvolge l'intero corpo femminile, costituisce un indubbio impaccio per lo svolgimento di determinate attività, come quelle di educazione motoria, che nei nostri curricula sono obbligatorie. È certo che esso riduca il campo visivo e la percezione dell'ambiente, ostacola il libero movimento del corpo e può causare un innaturale surriscaldamento con una maggiore e antigienica sudorazione. Va da sé, inoltre, che tutto ciò impatta negativamente sui regolamenti scolastici per la sicurezza e sulle norme generali di prevenzione dei pericoli nell'espletamento di attività ginniche.

È noto che in certi casi le scuole sono giunte a proporre anche abbigliamento che, con alcuni adattamenti, consentissero lo svolgimento di quelle attività, ma suppongo che questo sia stato possibile solo con quella parte di famiglie aderenti a un Islam moderato. A questo riguardo valgono le considerazioni svolte da **Salvatore Abbruzzese** su queste pagine, che cioè uno degli effetti più nefasti che la scuola di Monfalcone ha provocato è quello relativo all'Islam moderato, di coloro che, pur aderendo convintamente alla propria religione, non giudicano che la loro fede sia compromessa dal volto scoperto delle loro figlie. Infatti la scuola di Monfalcone, riconoscendo il presupposto ideologico intransigente di chi non accetta compromessi, ha sostanzialmente posto in subordine gli atteggiamenti moderati di altre famiglie islamiche.

La scuola ha perseguito il mito assoluto dell'**inclusione**, trascurando o sottovalutando la posizione rocciosa e identitaria di chi vuole essere accolto solo alle proprie condizioni. Una inclusività talmente dilatata da ignorare la resistenza ideologica di chi non accetta di integrare i propri costumi con quelli della società ospite, ma rivendica il diritto assoluto di essere sé stesso pur in un contesto esterno alla sua cultura originaria. Due "assoluti", quello dell'inclusione e quello dell'identità, che nuocciono a qualsiasi dialogo. Si è così disconosciuto il fatto che nessuno può essere integrato contro la sua stessa volontà.

La scuola, infine, rivelando una tale ostinazione al punto da voler includere chi non è disposto ad alcun cambiamento, ha svalutato la propria identità e deprezzato il bene stesso della cultura, se si accetta ogni sorta di compromesso per poterla dispensare. È il valore stesso dell'istituzione-scuola che, se riconosciuto, dovrebbe attrarre e produrre cambiamenti in chi lo

percepisce. C'è da dubitare che un tale valore sia apprezzato da chi subordina la partecipazione alla vita scolastica delle figlie a un convincimento fideistico.

## **16.CONTRATTI A TERMINE/ La "trappola" per le imprese sul periodo di prova nel Collegato lavoro**

Francesco Sibani - Pubblicato 12 febbraio 2025

*Con il Collegato lavoro si è cercato di risolvere un problema sul computo del periodo di prova nei contratti a termine, ma se n'è creato un altro*

Il tema del computo del periodo di prova nei contratti a termine ha da sempre sollevato ampie discussioni tra esperti e giuristi del lavoro. Non solo la complessità delle implicazioni pratiche, ma anche le numerose incertezze interpretative hanno reso tale argomento uno dei più dibattuti e spinosi.

Con l'entrata in vigore del Decreto Legislativo n. 104/2022 (c.d. Decreto Trasparenza) è stato offerto un primo tentativo di disciplinare la materia, stabilendo che la durata del periodo di prova nei rapporti di lavoro a termine dovesse essere "proporzionale" alla durata del contratto e alla natura delle mansioni (art. 7, comma 2, D.lgs. n. 104/2022). Questa previsione rispondeva a un principio europeo espresso nella Direttiva Ue 2019/1152, che impone agli Stati membri di garantire che tale periodo sia «*proporzionale alla durata prevista dal contratto e alla natura dell'impiego*».

Tuttavia, nonostante l'intenzione di offrire una regola chiara, il legislatore del 2022 non ha fornito un preciso criterio di calcolo della durata del periodo di prova: come si computava concretamente la "proporzionalità"? E così i dubbi hanno continuato a rimanere.

La recente riforma, attuata con l'entrata in vigore della Legge n. 103/2024 (c.d. **Collegato Lavoro**), cerca di risolvere il problema, ma alcune ombre permangono. Vediamo.

L'art. 13 del Collegato Lavoro sembra, all'apparenza, semplice e chiaro: *"Fatte salve le disposizioni più favorevoli della contrattazione collettiva, la durata del periodo di prova è stabilita in un giorno di effettiva prestazione per ogni quindici giorni di calendario a partire dalla data di inizio del rapporto di lavoro"*.

Poi la norma prosegue dicendo: *"In ogni caso la durata del periodo di prova non può essere inferiore a due giorni né superiore a quindici giorni, per i rapporti di lavoro aventi durata non superiore a sei mesi, e a trenta giorni, per quelli aventi durata superiore a sei mesi e inferiore a dodici mesi"*.

Letta questa ultima parte della norma, l'imprenditore frettoloso potrebbe allora pensare: *"se stipulo un contratto di lavoro che non supera i sei mesi, ci metto un bel patto di prova di 15 giorni: il massimo consentito dalla legge"*. Non è così. In primo luogo, la norma fa salve le disposizioni stabilite dalla contrattazione collettiva: bisogna pertanto verificare previamente se **il Ccnl** applicato stabilisce già la durata del periodo di prova per i contratti a tempo determinato (e in questo caso bisogna attenersi a quanto indicato).

Peraltro, anche nell'ipotesi in cui il contratto collettivo applicato nulla dica, usando il criterio di quantificazione indicato dal Collegato Lavoro, la durata del periodo di prova per un contratto di lavoro di sei mesi non risulta essere di 15 giorni – come indica la norma –, ma di 12 giorni (6 mesi di calendario sono circa 180 giorni, che divisi per i 15 giorni di cui parla la legge fanno 12 giorni). Lo stesso vale per i contratti a tempo determinato di durata non superiore a 12 mesi: la durata massima del patto di prova usando il criterio di computo dell'art. 13 è di 24 giorni, non di 30 come indicato dalla legge.

E qui casca l'asino. Il problema non è tanto lo scarto tra i giorni (3 giorni in un caso e 6 dall'altro), quanto le conseguenze che derivano dall'errato computo della durata del periodo di prova. Se si considera che normalmente i datori di lavoro comunicano il recesso dalla prova in genere in prossimità della fine del periodo di prova stesso (sia per verificare sino all'ultimo le capacità del lavoratore, sia perché la giurisprudenza insegna che la prova deve essere regolarmente e compiutamente esperita), intimare il licenziamento durante la prova oppure quando la prova è scaduta e si pensa che non lo sia conduce a conseguenze drasticamente diverse.

Il licenziamento in prova non deve essere motivato, produce effetto immediato, non comporta nessun preavviso, e non implica rischi di reintegrazione o risarcitori. Il licenziamento non in prova per ragioni organizzative, deve essere motivato, deve dare conto della soppressione

della posizione lavorativa e dell'impraticabilità della ricollocazione del lavoratore, deve dare un preavviso e se illegittimo comporta la reintegrazione.

Quindi (e per semplificare): se un datore di lavoro licenzia un lavoratore pensandolo ancora in prova (quando in realtà la prova è già finita qualche giorno prima a norma di legge), la conseguenza è molto onerosa e gravosa per l'imprenditore. Bisogna pertanto fare i conti bene, ovvero usare il parametro di computo indicato dalla legge (e non fidarsi del "massimo" indicato dalla legge).

C'è poi un altro problema. Qual è la durata massima del periodo di prova per i contratti a **tempo determinato** di più di 12 mesi? Il Collegato lavoro non lo dice. Prudenzialmente, e in attesa di eventuali chiarimenti da parte del Legislatore o del ministero del Lavoro, è meglio usare il criterio di computo indicato dall'art. 13 (1 giorno di effettivo lavoro ogni 15 giorni di calendario). Per evitare "trappole" (e i conseguenti dolori).

## **17.SCUOLA/ 6 in condotta alla maturità 2025, uno strano "test" con tante domande**

Mario Predieri - Pubblicato 13 febbraio 2025

*Molti gli interrogativi sulla decisione di far svolgere una prova supplementare a chi arriva alla maturità 2025 con il 6 in condotta*

Un test di cittadinanza **per il 6 in condotta**? "Sarà un esame (di maturità, ndr) che consentirà a ogni ragazzo di esprimere il meglio di quanto ha appreso negli anni e che terrà conto anche della valutazione del comportamento", dichiara il ministro Valditara, "il nostro obiettivo è una scuola con standard di qualità sempre più alti, in cui la centralità della persona e la cultura del rispetto sono fondamentali".

È una notizia che il 29 gennaio scorso ha accompagnato la diffusione delle materie oggetto della **seconda prova** dell'esame di maturità 2025. La legge 150/2024 prevede: "Nel caso di valutazione del comportamento pari a sei decimi, il consiglio di classe assegna un elaborato critico in materia di cittadinanza attiva e solidale da trattare in sede di colloquio dell'esame conclusivo del secondo ciclo".

La novità non ha suscitato grande clamore. In realtà, stante la situazione attuale del mondo dell'istruzione, attraversato da grandi problemi educativi e, al tempo stesso, distratto da una congerie di adempimenti e progetti di diversa origine, la novità introdotta non ha suscitato molta attenzione. Sicuramente uno dei motivi è che gli interessati al tema sono una **assoluta minoranza**. Sulla base della personale esperienza il 6 in condotta da presentare all'esame di Stato è rarissimo e in molte scuole non si rilevano casi.

È pur vero che vi sono altre scuole dove invece si può trovare più di un caso: sono quelle in cui si avvertono maggiori difficoltà di comportamento, spesso accompagnate da disagio sociale. In questa situazione ci si può chiedere quanto possa essere fruttuoso sottoporre uno studente tanto indisciplinato da conseguire il 6 in condotta a un elaborato critico in materia di cittadinanza.

Ma perché si assegna il 6 in condotta? E in che cosa consiste l'elaborato richiesto?

Alle due domande non c'è una risposta del tutto univoca, sebbene ci si possa attestare su alcuni elementi generali.

Prendiamo in considerazione la tabella dei criteri con cui si assegnano i voti. La prima scuola che si incontra tra i risultati di un'indagine realizzata con il motore di ricerca più comune sulla rete è il Liceo "Pacinotti" di Bologna: sul suo sito possiamo osservare che un sei in condotta è attribuito "per comportamenti non sempre corretti durante le attività d'istituto, per una partecipazione passiva o con elementi di disturbo, con rilievi e richiami, verbali e scritti (almeno quattro note disciplinari o di sospensioni) da parte dei docenti e per una frequenza non sempre regolare con un alto numero di assenze e/o di ritardi". Vi sono forse tabelle più severe, ma, in generale, il voto di condotta è sempre stato piuttosto alto nei licei.

A volte i gli istituti tecnici e i professionali appaiono anche più rigorosi nelle richieste di comportamento agli studenti, forse proprio perché si trovano a fronteggiare problematiche più rilevanti rispetto ai licei.

È evidente che si tratta di un profilo che raramente corrisponde a quello di uno studente ammesso all'esame di Stato. Racconta di una storia complessa in classe, nei rapporti con gli adulti, nella crescita personale. Ci si potrebbe chiedere in che modo abbia potuto raggiungere

gli obiettivi di sufficienza nelle diverse discipline, mantenendo al tempo stesso un comportamento di questo genere e come mai i docenti che ne valutano tanto negativo il comportamento, ne rilevino in maniera positiva le **competenze disciplinari**.

Cittadino almeno diciottenne, uno studente che si presenta all'esame di maturità con questo percorso troverà finalmente il suo momento di maturazione nell'elaborazione di un testo critico in materia di cittadinanza attiva e solidale? Troverà le parole che non ha mai avuto fino a quel momento per dire finalmente che cosa non ha funzionato nel suo rapporto con la scuola, i compagni e gli adulti? Rifletterà sul fatto che forse c'è un problema di rapporto con la realtà e con l'altro?

Avrà una lingua per spiegare quello che non va e che non ha ancora capito, dato che dovrà svolgere l'elaborato a una decina di giorni di distanza dall'atto finale dell'anno scolastico che lo ha visto pervicacemente mantenere un comportamento in buona sostanza ostile nei confronti della scuola? Riuscirà poi a spiegare nel colloquio i motivi delle sue azioni, le sue scelte o il fatto di non averne prese? E se si tratta di cittadinanza attiva e solidale perché scriverne, o parlarne, anziché "agirla"? Perché non chiedere di mettere in atto per tempo, negli anni, gesti di solidarietà concreta su cui riflettere con i docenti? E da cui imparare?

Quale sarà poi l'impatto di questo elaborato sull'esame? Sarà l'ordinanza ministeriale, che tutti gli anni governa le procedure dell'esame di Stato, a indicarlo, e qui si potranno adottare strade diverse, ad esempio centrando l'attenzione sulle norme o chiedendo allo studente una presa di consapevolezza su quanto avvenuto nel corso dell'anno. Chi sta redigendo l'ordinanza ha certamente una responsabilità in più quest'anno: quella di non far diventare l'appuntamento con l'elaborato del 6 in condotta un semplice atto formale. Non sarà facile!

#### **18. SCENARIO CISL/ Cosa cambia la staffetta Sbarra-Fumarola e il traguardo della partecipazione**

Giancamillo Palmerini - Pubblicato 13 febbraio 2025

*Dai ieri la Cisl è guidata da Daniela Fumarola, che è succeduta al Segretario generale Luigi Sbarra. Avrà davanti a sé sfide importanti*

Il 30 aprile 1950 nasceva la Cisl grazie alla confluenza della Libera Cgil (LCgil), una parte della Federazione italiana dei lavoratori (Fil) e di alcuni sindacati autonomi del settore dei servizi pubblici e privati. Giulio Pastore, un ex operaio tessile, fin da giovane impegnato nelle lotte del sindacalismo "bianco", finito più volte in prigione durante il Ventennio per il suo intransigente antifascismo, che aveva partecipato poi attivamente alla Resistenza e che era stato l'ex Segretario generale della LCgil, viene eletto il primo Segretario generale della nuova organizzazione.

Negli anni la Cisl si configura sempre più, almeno nello "story telling" della Confederazione di via Pò, come un sindacato **indipendente da logiche politiche e ideologiche**. La sua ragion d'essere prioritaria viene individuata, quindi, nella difesa e nell'avanzamento del lavoro, come leva di promozione umana e civile. Un lavoro, insomma, che deve essere, prima di tutto, tutelato nella sua dignità, nelle sue condizioni salariali, normative e professionali. Si sottolinea, poi, la necessità che il lavoro sia buono e duraturo, e che possa rappresentare per tutti i lavoratori un (il?) veicolo di benessere e di cittadinanza.

In questo percorso di ideale continuità si è riunito ieri il Consiglio generale confederale della Cisl chiamato a ratificare le dimissioni del **Segretario generale uscente Luigi Sbarra** per raggiunti limiti di età, come previsto dallo Statuto, ed eleggere il nuovo Segretario generale e la nuova Segreteria nazionale. Vi è stato un pieno, e unanime, sostegno alla proposta di Luigi Sbarra di indicare Daniela Fumarola, Segretaria generale aggiunta, per la sua successione alla guida della Cisl.

Daniela Fumarola, peraltro non la prima donna a ricoprire questo ruolo prestigioso, ha percorso tutti i gradi nella scala gerarchica sindacale, partendo dal basso, con una lunga esperienza nel territorio di provenienza (la Puglia) e a livello di categoria (agroindustria), per approdare poi alla confederazione.

Una segreteria che rilancia la sua azione partendo da quanto fatto dal suo predecessore che può rivendicare di aver condotto, fino all'"ultimo miglio", la battaglia storica della Cisl, **la partecipazione dei lavoratori**. La proposta di legge della Cisl sulla partecipazione ha, infatti, raccolto ben 400 mila firme e raggiunto un ampio sostegno fuori, e dentro, il Parlamento. Nella

Legge di Bilancio di quest'anno è stato, persino, istituito così un primo fondo di 72 milioni di euro per incentivare la partecipazione dei lavoratori al capitale, alla gestione e ai risultati delle imprese.

I tesserati alla Cisl nel 2024, sotto la guida di Sbarra, sono stati ben 4.163.327, con un incremento, cosa non secondaria per un'organizzazione sociale, di 51.771 iscritti rispetto all'anno precedente pari allo 1,26%, l'aumento nell'ultimo quadriennio è di 94.216 associati. È rilevante, in particolare, la crescita tra i lavoratori attivi, che passano dai 2.480.752 del 2023 ai 2.550.427 del 2024 segnando un incremento di 69.675 iscritti pari a un +2,81%; di questi il 55,29% sono uomini e il 44,71% donne. I lavoratori attivi sono aumentati nell'ultimo quadriennio di 171.948 associati (+7,23%) e a oggi rappresentano il 61,26% degli iscritti complessivi alla Cisl.

Una storia, insomma, quella della Cisl che riparte e continua. È ovvio e naturale, in questi casi, augurare un "buon lavoro" a tutta la nuova, almeno in parte, classe dirigente cislina, ma soprattutto ai tanti lavoratori che questo sindacato è chiamato quotidianamente a rappresentare, ma non solo a quelli, in tempi, come quelli che stiamo vivendo, complessi e burrascosi e che chiamano tutti i soggetti in campo a immaginare e ripensare le modalità, e i tempi, del lavoro del futuro.

### 19.SCUOLA/ Dante, parole nuove come piccoli mattoni: così la lettura cambia l'io e il noi

Francesca Cena - Pubblicato 14 febbraio 2025

*Le testimonianze di un centro di formazione professionale rivelano che a scuola la lettura in classe cambia lo sguardo degli studenti (2)*

Dai riscontri che raccolgo, a scuola, al termine di ogni **laboratorio di lettura ad alta voce** emerge un aspetto che inizialmente avevo sottovalutato, etichettandolo come un commento banale, ma che poi, riflettendo, ho compreso essere di notevole importanza: **il lessico**.

Alessio (nome di fantasia), ad esempio, mi ha scritto: "Mi colpisce il lavoro sul lessico, perché scopro termini che oggi si usano poco, ma studiandoli in classe scopro che hanno un bel significato", mentre Sara ha detto: "Il laboratorio di lettura mi permette di scoprire molte nuove parole, che arricchiscono il mio vocabolario e rendono la lezione più interessante". Inizialmente, davo per scontato il significato di molte parole, ma ben presto mi sono resa conto che il nostro lessico si fa **sempre più povero** e incapace di descrivere la complessità della nostra quotidianità.

Ho deciso di ripartire proprio da lì, aggiungendo giorno dopo giorno piccoli mattoni, e confrontandomi animatamente con loro sull'importanza di un vocabolario ricco. Poi, come sempre, sono proprio i più recalcitranti ad abolire le parole "roba" e "essendo che" a sorprendermi: un giorno, durante l'intervallo, mentre finalmente sto sorbendo il meritato caffè prima della lezione successiva, sento in cortile un gruppo che simula una specie di lotta nel fango e uno di loro esclama: "Guarda, hai i piedi tutti impallaccherati come Pinocchio!". Il mio cuore ha fatto un salto, tanto che per poco non mi è andato di traverso il mio prezioso caffè.

Ancora Pinocchio ha ispirato la riflessione di Monica, che ha scritto: "Grazie alla discussione che segue la lettura, ho la possibilità di approfondire argomenti che spesso vengono trattati in modo superficiale. Questo apre anche un confronto spontaneo con i compagni e con la professoressa, un incontro che è un miscuglio di serietà e leggerezza. Ma la parte che preferisco di più è ciò che accade dopo il laboratorio: le emozioni che emergono nel pomeriggio, quando ripensi al capitolo letto insieme la mattina, o quando ti sorprendi a vivere le stesse esperienze dei personaggi appena incontrati".

La ringrazio profondamente per questo pensiero, poiché ogni volta, al termine di ogni lezione, mi trovo a farmi la stessa domanda inutile: servirà davvero a qualcosa ciò che sto facendo?

Perché, da brava insegnante, cado nella trappola del risultato immediato, ma ormai dovrei sapere che i semi piantati impiegano a volte anni per germogliare, e non tutti riescono a farlo, oppure alcuni fioriscono quando meno te lo aspetti; come Dario, un ex allievo che mi ha cercata su Instagram per ringraziarmi di aver insistito tanto, a scuola, sulla lettura e scrittura, perché ora sta iniziando a prenderci gusto nell'allenarsi e mi ha chiesto se può inviarmi la

lettera che ha scritto per il compleanno della fidanzata, ringraziandomi per i contenuti che è riuscito a inserire.

A quel punto, la mia curiosità è diventata incontenibile, e ho chiesto chiarimenti sui contenuti, in attesa dell'originale, e lui mi ha risposto: "Prof, se Paolo e Francesca sono riusciti ad amarsi così tanto anche nelle **difficoltà dell'Inferno**, allora ho pensato che ispirandomi a loro e dicendo qualcosa di simile a Mina, magari anche noi possiamo sperare di vivere lo stesso amore".

E sempre l'amore corre su due piani diversi: al piano dell'informatica, c'è Renzo, che mi chiede il testo della fiaba di **Andersen** *L'uomo di neve* che avevo letto a Natale. Mi dice che vuole regalarlo a Elda, poiché quella storia esprime perfettamente ciò che vorrebbe dirle e cioè che la ama come se fossero una parte dell'altra, e la fiaba che ha appena ascoltato traduce in parole ciò che sente nel cuore. Immediatamente sopra, al piano della grafica, c'è proprio Elda, che, in una verifica sul *Paradiso* di Dante, lascia come commento finale a un lavoro durato due anni: "Sono rimasta incantata dalla **bellezza della Divina Commedia**."

Ho avuto modo di riflettere, ho reso concreti pensieri che prima erano confusi e senza peso. Ritengo che Dante abbia descritto l'amore con tale bellezza, da donare speranza e il desiderio di poter amare come lui. Inoltre, l'immagine del sorriso di Beatrice, che per Dante rappresentava conforto, mi fa comprendere quanto sia importante, nella vita, amare ed essere amati".

Poi, mentre mi consegna la verifica, con gli occhi brillanti, mi chiede se posso inviarle la terzina che ho letto in classe, in cui Beatrice guarda Dante con occhi pieni di scintille d'amore, perché vuole scriverla nel biglietto di Natale per Renzo!

Senza dubbio, la *Divina Commedia* è la lettura che scuote maggiormente gli animi, sia in senso positivo che negativo. Lo scorso anno per diverse settimane Simone entrava a scuola con l'espressione cupa. Dopo un po' gli ho chiesto spiegazioni e lui, tutto risentito, mi ha confessato di essere arrabbiato con Dante.

Mi sono dovuta trattenere, perché un po' mi scappava da ridere, ma ho voluto comprendere meglio, poiché era evidente che la sua arrabbiatura era reale: non esiste che un ragazzo provi rabbia durante le mie lezioni, per di più contro Dante in persona.

Così ho scoperto che la lettura della *Commedia* aveva sollevato troppe domande dentro di lui, domande che non era più abituato a farsi, alcune molto scomode, altre che non si era posto da tempo e che non riusciva più a rinchiudere nel cassetto dove le aveva messe. Ho preso molto sul serio il suo stato d'animo, e nelle lezioni successive mi sono preoccupata di fargli compagnia, mentre lentamente ha imparato a fare pace con Dante e a convivere con le domande scomode.

Anche John mi ha confidato che la lettura ad alta voce non gli piace, perché non vuole aprirsi, perché così facendo si percepisce più vulnerabile e fragile. Posso comprendere la sua posizione e la condivido; infatti, i ragazzi scelgono sempre se e cosa condividere con me e con i loro compagni.

Tuttavia, è proprio John che cambia le carte in tavola, poiché, nella lezione successiva, condivide un racconto commovente che aveva scritto per narrare un'esperienza in cui si era sentito smarrito, come Dante nella selva oscura, e di come fosse riuscito ad uscire dalla difficile situazione. Mi sono permessa di chiedergli cosa lo avesse spinto a condividere questo scritto, dato che si era anche commosso mentre lo leggeva, e lui mi ha risposto semplicemente: "Perché non mi sento più solo con voi".

Questi fatti che accadono durante il laboratorio di lettura sono regali. La sintesi è bene che la faccia Daniela: "Quando la prof. inizia a leggere è come se iniziassimo a camminare tutti insieme e quello che succede a Dante coinvolge anche noi, come se diventasse un nostro compagno". -

(2 - fine)

## **20.POLITICHE ATTIVE/ I ritardi e i vecchi strumenti che non aiutano il lavoro in Italia**

Francesco Verbaro - Pubblicato 14 febbraio 2025

*Le politiche attive del lavoro in Italia seguono vecchi schemi e non sembrano in grado di adeguarsi ai cambiamenti in atto*

Che vuol dire operare in un contesto di cambiamento continuo per uno Stato? Significa essere tempestivo nell'adeguare politiche, strategie e strumenti.

Il mercato del lavoro italiano, oggetto di numerosi interventi normativi e finanziari da parte di Governi nazionali e regionali, sta cambiando velocemente e significativamente, ma le nostre politiche e le nostre strategie sono lente ad adeguarsi per diversi motivi: tradizionale lentezza burocratica, approccio normativo ai problemi, incapacità di intercettare i mutamenti e le novità e di introdurre adeguamenti, incapacità di uscire dalle tante **comfort zone**.

Dal 2019 a oggi il cambiamento è stato epocale: abbiamo scoperto che gli inattivi sono più importanti dei disoccupati; i mismatch sono numerosi e diversi per territori, settori e genere; l'offerta di lavoro è in diminuzione dal punto di vista quantitativo/qualitativo rispetto alla domanda; il nostro tessuto economico genera una domanda polarizzata che non trova una risposta nell'offerta di lavoro; i cambiamenti demografici e le norme sulle pensioni ci costringono a operare con una popolazione di lavoratori over 50 e 60, crescente. Nel frattempo ci siamo accorti dell'importanza della formazione (quella vera) e delle competenze che devono essere formate e acquisite e, quindi, dell'esigenza di fornire percorsi formativi di qualità dalla culla alla tomba.

Non c'è adeguata consapevolezza sul fatto che abbiamo diversi mercati del lavoro che richiedono ricette e politiche diverse (a volte nessuna politica) e che se abbiamo al Nord e anche al Centro tassi di occupazione maschile superiori alla media europea, al Sud, terra di continua emigrazione e di "exit only", i tassi di attività e occupazione sono estremamente bassi. Tali da giustificare la continua emorragia di giovani. Questo dovrebbe portare a un'attenzione al territorio e ai settori, oltre che ai cambiamenti dettati da globalizzazione, trasformazione digitale e transizione ecologica. Se il mercato fallisce, le istituzioni pubbliche riescono a intervenire solo attraverso politiche passive o formazione parcheggio.

L'intervento pubblico nei prossimi anni dovrà caratterizzarsi per la capacità di individuare i problemi e di adottare le misure più efficienti ed efficaci in maniera puntuale. Ancora oggi per pigrizia culturale e per l'incapacità di utilizzare i dati amministrativi si sprecano risorse e fondi che potrebbero essere meglio destinati e utilizzati. Continuiamo trascurare la qualità della spesa e la sua efficacia nel risolvere i problemi.

Non c'è nuova contabilità o nuovi sistemi di valutazione che tengano, se si continua con l'ottocentesco lavoro che si esaurisce nella verifica delle coperture degli interventi. Per sprechi si intendono solo quelli relativi alle spese di funzionamento e ai consumi intermedi. Si pensa sempre di risparmiare attraverso i tagli lineari, chiamati con molta generosità "revisione della spesa", e non cercando di migliorare l'intervento pubblico. Quanti incentivi e bonus inutili. Nei primi nove mesi del 2024, su 985.737 assunzioni a tempo indeterminato, solo il 16% ha usufruito di agevolazioni. Le restanti 828.428 assunzioni sono, infatti, avvenute senza alcuna agevolazione.

Di fronte a questo contesto i Governi nazionali e regionali si trovano smarriti, non attrezzati e riproducono soluzioni classiche appartenenti ad altre epoche economiche e demografiche, temporalmente vicine ma profondamente diverse.

Non aiuta certamente mantenere approcci separati, a compartimenti stagni: formazione, ricerca, impresa e lavoro devono essere connessi e interdipendenti. Se le imprese si muovono, anche i lavoratori possono e devono muoversi. Così come non dobbiamo registrare solo uscite dall'Italia (brain drain), ma anche attrarre le intelligenze e le specializzazioni degli altri Paesi anche attraverso una politica migratoria qualificante e non improntata esclusivamente su controlli burocratici. Inattività, **abbandono scolastico** e basso tasso dei laureati devono costituire delle priorità per gli interventi pubblici in materia di lavoro. Così come l'orientamento e i servizi di assessment nelle diverse fasi della formazione e della vita lavorativa.

Non possiamo sprecare capitale umano come avvenuto in passato e non possiamo gestire la formazione come un parcheggio o come una fase circoscritta della vita necessaria per conseguire dei titoli. La formazione si è rivelata sempre più autoreferenziale e un beneficio per i formatori piuttosto che per i discenti. L'adozione dell'IVC (identificazione, validazione e certificazione delle competenze) e quindi l'attenzione alle competenze potranno contribuire a cambiare la formazione e orientarla a dei risultati, in termini di conoscenze e competenze acquisite.

In vite lavorative lunghe serve aggiornarsi e riqualificarsi spesso e spostarsi. Occorre superare l'equivalenza mobilità uguale emigrazione, nella sua storica e negativa accezione. Le nuove

politiche dovranno aumentare il matching tra domanda e offerta anche attraverso una mobilità territoriale accompagnata da interventi privati e pubblici per piani di edilizia residenziale per lavoratori. Ricordando a tutti, già dall'età scolastica, che dalla quantità e qualità del lavoro dipenderà l'adeguatezza del trattamento pensionistico e la qualità della vita da pensionati.

Sistemi informativi e banche dati pubbliche (Stato, Regioni, Inps, Agenzia delle Entrate) e private dialoghino e siano interconnesse, ma soprattutto consentano agli operatori della formazione e del lavoro di intervenire sulla base di dati e non alla cieca sprecando risorse.

Occorre superare definitivamente le storiche divisioni tra pubblico e privato o tra Stato e regioni. È ora di abilitare e responsabilizzare tutti i soggetti previsti sin dal "decreto Biagi" nell'attivazione e valorizzazione delle persone. Abbiamo visto pochi partenariati, soprattutto dove servirebbero. La profilazione e l'assessment probabilmente si faranno **grazie all'intelligenza artificiale** e a piattaforme sempre più accessibili e utilizzate, così come l'orientamento. Non si tratta di ostacolare o subire le innovazioni, ma di valorizzarle abilitando sostanzialmente, e non solo per legge, i diversi operatori pubblici e privati, rivedendo il ruolo dei Centri per l'impiego, ormai superati dalla storia.

Oggi le risorse non mancano. Abbiamo tantissime risorse in materia di lavoro, dal Pnrr ai fondi Sie, ma spesso finanziano azioni vecchie e statiche. I tempi della programmazione e di attuazione dei fondi europei, gli unici disponibili, vincolano e spesso pregiudicano un intero decennio. Qualunque cosa accada di nuovo le misure finanziate sono quelle stabilite in piani e accordi "vecchi" di almeno sei o sette anni.

Il nuovo mondo mette in discussione i vecchi strumenti e la vecchia tempistica delle nostre politiche attive. L'intervento pubblico in materia insegue sempre più le emergenze e i fenomeni, ma non riesce a prevenire le crisi. Troppo statico e settoriale nonostante gli sforzi effettuati a livello centrale.

Superando le vecchie paratie tra formazione e lavoro, occorre responsabilizzare i singoli sulla necessità di accedere a percorsi di formazione, studio, impresa e lavoro che garantiscano l'occupabilità, tenendo presenti le vecchie sfide come i divari di **genere, geografici e generazionali** e la nuova "era" costituita da robot e dall' AI. Urge, infine, la presenza di politici, dirigenti e tecnici preparati, adeguati e innovatori di cui si avverte la mancanza.

## **21.SCUOLA/ Ascolto, ragioni, empatia e onestà: così la "disputa felice" insegna a pensare**

Eugenio Andreatta - Pubblicato 17 febbraio 2025

*"Educare a pensare. Teoria e pratica della disputa regolamentata", a cura di M. Ferrari e M. Nardi: dalla scuola una lezione di pensiero critico*

Uscire dalla *comfort zone* della lezione frontale, interagire con gli studenti in un dai-e-vai continuo, rendere protagoniste le giovani menti in un confronto che può essere anche acceso, ma sempre disciplinato da "regole del gioco" da interiorizzare man mano, quasi senza accorgersi. Ecco le sorprese che ogni insegnante – ma prima ancora ogni lettore – potrà ricavare dalla lettura di *Educare a pensare. Teoria e pratica della disputa regolamentata* di Marco Ferrari e Massimo Nardi (Carocci Tascabili Faber, 2025).

Un testo utile a chiunque voglia ripensare le pratiche educative senza però attingere a soluzioni preconfezionate, e che piuttosto stimola una riflessione profonda sull'importanza del pensiero critico, del **dialogo costruttivo** e della responsabilità civile, fornendo un armamentario di strumenti per tradurre queste idee in azioni efficaci.

*Educare a pensare* non è un ricettario di tecniche didattiche. Il libro tesse una trama complessa che intreccia teoria e pratica, riflessioni pedagogiche e strumenti operativi. Al centro di questa trama si trova il protocollo di disputa regolamentata *Age Contra*, un approccio metodologico che affonda le sue radici nella tradizione filosofica ma che si apre a orizzonti multidisciplinari. Questo protocollo non è presentato come una soluzione definitiva, bensì come un framework flessibile e adattabile ai diversi contesti educativi, punto di partenza per sperimentare percorsi di apprendimento significativi.

Uno degli aspetti più stimolanti del volume è la sua attenzione alla dimensione **relazionale e comunicativa della disputa**. Non si tratta semplicemente di insegnare agli studenti a vincere un dibattito, bensì di educarli a un confronto costruttivo e rispettoso, in cui l'obiettivo è la ricerca della verità e la comprensione delle diverse prospettive.

In questo senso, il libro di Ferrari e Nardi sottolinea l'importanza di coltivare virtù come l'ascolto attivo, l'empatia e l'onestà intellettuale, elementi indispensabili per una "disputa felice", fornendo anche indicazioni pratiche su come strutturare e condurre una disputa regolamentata, arrivando fino agli aspetti non verbali e paraverbali.

I contributi dei due curatori definiscono immediatamente le regole e il campo da gioco. Nardi, nel primo capitolo, delinea le dimensioni fondamentali del pensiero e le linee di convergenza tra pensare, educare e disputare. Ferrari, dal canto suo, introduce il protocollo *Age Contra*, descrivendone le fasi, gli obiettivi e le competenze coinvolte. Questo protocollo, arricchito dalla fase del "Riconoscimento", si distingue per l'enfasi sull'importanza di valutare criticamente le proprie posizioni e di riconoscere il valore degli argomenti altrui. Una pratica didattica che nasce dall'esperienza decennale delle ***Romanae Disputationes*** e dei tornei di disputa *Age Contra* per studenti liceali e universitari promossi da Amore per il Sapere Ets.

Altri autori contribuiscono ad arricchire il quadro teorico e pratico del volume. Bruno Mastroianni, che al tema ha dedicato vari saggi, analizza il rapporto tra argomenti e obiettivi della comunicazione, mettendo in guardia contro il rischio che la disputa degeneri in litigio. Gian Paolo Terravecchia, che da anni si occupa di argomentazione sia da filosofo sia da insegnante, paragona la disputa regolamentata all'aikido, evidenziando come essa possa trasformarsi in un'armonia di opposti anziché in un conflitto insanabile. Paolo Vidali illustra i diversi tipi di argomenti e inferenze utilizzabili in una disputa, mentre Andrea Gilardoni delinea le regole per una discussione razionale.

Un'attenzione particolare merita il contributo di Pier Cesare Rivoltella, che affronta il tema dell'intelligenza artificiale e dell'argomentazione. Rivoltella esplora le opportunità e le problematiche degli **strumenti di IA generativa** nell'educazione, suggerendo di utilizzarli come supporto alla disputa e favorendo l'autovalutazione dello studente. Allo stesso tempo il pedagogista dell'Università di Bologna mette anche in guardia contro il rischio di un "effetto di autorità" e sottolinea l'importanza di sviluppare un pensiero critico per interagire in modo efficace con questi strumenti.

Il libro non manca di offrire spunti operativi e metodologie didattiche concrete. Vengono presentati diversi esercizi pratici per allenare il pensiero critico e le capacità argomentative degli studenti, come "Interrogare il testo scritto", "Caccia alle risposte" e "Un testo per amico". Questi esercizi mirano a sviluppare la decodifica autonoma dei testi, l'analisi delle parole chiave, la capacità di porre domande pertinenti e di valutare criticamente le informazioni.

Un libro quindi da non leggere – per non tradirne lo spirito – come un manuale di istruzioni, pur essendo ricchissimo di spunti pratici e applicativi. Piuttosto, e più fecondamente, come un invito a cimentarsi con l'evidenza che la verità, nella scuola come nella vita, non è l'esito di uno sforzo solitario ma qualcosa che si costruisce insieme ad altri, senza timore di litigare (disciplinatamente!).