

# Il Sussidiario

APRILE 2026

## Indice

1. Del Bravo Fulvia: SCUOLA | Entrare in una storia, l'unico modo (oggi) per salvare la lettura e l'italiano (1° aprile 2026)
2. Fornaroli MG.: SCUOLA | Istituti tecnici, incognite e sfide di una vera riforma (pensando a Olivetti) (2 aprile 2026)
3. Castagneto: SCUOLA | Dipendenza da social, perché i danni a cervello e personalità chiedono una nuova stretta (3 aprile 2026)
4. Ochetta F.: RESURREZIONE | Da Camus a Borges, dalla Merini a Ricoeur c'è una Vita oltre la morte che attraversa la storia (5 4 26)
5. Rizzo Vincenzo: SCUOLA | Una competizione (in tedesco) fa uscire dalla "bolla" e gli studenti salgono in cattedra (7 aprile 2026)
6. Cazzola Giuliano: SALARIO MINIMO & POLITICA | La delega in scadenza lascia campo libero alle Procure (7 aprile 2026)
7. Terzoli Nora: SCUOLA | Dall'io al noi: perché mettere la relazione al centro (contro gli individualismi) (8 aprile 2026)
8. Ferlini Massimo: I NUMERI DEL LAVORO | Le politiche attive che i fondi interprofessionali possono potenziare (8 aprile 2026)
9. Bigelli: SCUOLA | Contratto nazionale 2025-2027, perché gli aumenti non bastano: ecco cosa manca (ai docenti) (9 aprile 2026)
10. Zola Giuseppe: SCUOLA | La parità e quell'articolo della Costituzione ("più bella del mondo") che va attuato subito (10 aprile 2026)
11. Laffranchini R- SCUOLA/ La narrazione come metodo, così i contenuti diventano esperienza (11 aprile 2026)
12. Artini A.: SCUOLA | Alunni violenti e atti efferati, quella "risonanza" interiore che può combattere l'estraneazione (13 aprile 2026)
13. Famà Rosalba: SCENARIO UE | Le sfide in arrivo con il prossimo Quadro finanziario pluriennale (13 aprile 2026)
14. Fossà E.: SCUOLA | Leggere ad alta voce in classe, un dono che sviluppa competenze per la vita (14 aprile 2026)
15. Tallarico D.F.: SCUOLA | La protezione dei minori è più importante del "mansionario" dei docenti (15 aprile 2026)
16. Sibani F.: SENTENZE & LAVORO | Quando la sopravvenuta inidoneità alla mansione giustifica il licenziamento? (15 aprile 2026)
17. Foschi Fabrizio: SCUOLA | Contratto nazionale e sindacati, la "rivoluzione" che nessuno sembra voler fare (16 aprile 2026)
18. Palmerini: GIOVANI & LAVORO | Quella "impreparazione" preoccupante nell'impatto con la prima occupazione (16 aprile 2026)
19. Ragazzini G.: ESAME DI Maturità 2026 | "Serve una formula 'mista' per salvare il voto finale, ecco come" (17 aprile 2026)
20. Capasa Valerio: SCUOLA | Scoprire la luce delle "stelle" nell'alienazione dell'inganno (20 aprile 2026)
21. Curioni Alessandro: APP UE PER PROTEGGERE I MINORI ONLINE | I difetti di una soluzione apparentemente perfetta (20 aprile 2026)
22. Colombo Fiorenzo: SALARI & RAPPRESENTANZA | L'illusione di una legge da evitare (20 aprile 2026)
23. Galizia M.: SCUOLA | Conoscere (e realizzare) se stessi, la via "stretta" per salvare il liceo classico (21 aprile 2026)
24. Peroncini Cesare: SCUOLA | Buono scuola (nazionale) e dote regionale, cosa manca alla "Mission impossibile" (22 aprile 2026)
25. Palmerini G.: PATTO PER LE COMPETENZE | Il buon lavoro dell'Ue per ridurre il mismatch che pesa sulle imprese (23 aprile 2026)
26. Maltagliati Paolo: SCUOLA | E scelta dell'università, un prof: ecco il mio "tradimento", tra passione e disoccupazione (23 aprile 2026)
27. Campagnoli Nicola: SCUOLA | Tirocinio e abilitazione, un costoso "buco nero" (senza merito) per aspiranti prof (24 aprile 2026)
28. Fabi Gianfranco: RAPPORTO OCSE | Le riforme che servono ancora all'Italia per crescere (24 aprile 2026)
29. Zappa Gianluca: SCUOLA | "I promessi sposi" al quarto anno e nuove Indicazioni, un cortocircuito da correggere (27 aprile 2026)
30. Agrati Laura Sara: SCUOLA | Violenza scolastica, senza coinvolgere i genitori non c'è soluzione che "tenga" (28 aprile 2026)
31. Forlani Natale: LE SFIDE DEL LAVORO | Le 3 tendenze di evoluzione dei profili professionali portate dall'AI (28 aprile 2026)
32. Palazzo: Valditar "Promessi sposi? Non mie le indicazioni su Manzoni" | Nuovi programmi: latino e greco aperti all'AI (27 04 2026)
33. Laffranchini: SCUOLA | Genitori e prof, non "adulti" che prescrivono modelli ma testimoni di un'esperienza reale (29 aprile 2026)
34. Fornaroli MG.: SCUOLA | Addio ai "tecnici", solo licei: dove passa il confine tra (buona) riforma e gioco di parole (30 aprile 2026)

## 1. SCUOLA | Entrare in una storia, l'unico modo (oggi) per salvare la lettura e l'italiano

Fulvia Del Bravo - Pubblicato 1° aprile 2026

*La lingua italiana versa in cattive acque, anche a causa della fruizione dell'inglese. A scuola serve una nuova immedesimazione con l'italiano. Come fare?*

Il quadro che ogni anno restituiscono le prove standardizzate (**INVALSI** ed OCSE-PISA) denuncia situazioni allarmanti, diffuse in tutta Italia, evidenziando gravi difficoltà nella comprensione del testo. Ci si riferisce proprio alla lingua italiana. Gli esiti delle prove di lingua inglese non sono invece affatto preoccupanti. Questo fenomeno ci obbliga a indagarne le cause per poi trovare strategie di potenziamento e miglioramento.

Gli studenti, nella maggioranza dei casi, frequentano assiduamente fin dalla scuola dell'infanzia; pertanto, sono esposti all'uso della lingua in modo costante. Tuttavia, dimostrano di non conoscere il lessico, di utilizzare male le strutture del periodo e di ignorare le regole grammaticali. Alcuni studiosi attribuiscono l'impoverimento del vocabolario alla scarsa pratica della lettura. Eppure, la produzione libraria per giovani lettori è fiorente ed ogni anno si celebrano prestigiosi premi letterari (Andersen, Bancarellino, solo per citarne un paio) e ci sono importanti appuntamenti annuali come "Mare di libri" ed altri. I libri vengono acquistati, presi in prestito in biblioteca ed evidentemente letti. Questo però non è sufficiente: occorre una lettura che sia efficace.

Simone Giusti, docente di didattica della letteratura italiana nell'Università di Siena, sostiene l'importanza della lettura partecipativa. Si tratta di un processo del lettore che si coinvolge con il testo attraverso l'immaginazione, i sentimenti e le emozioni ricavandone appagamento. È fondamentale eseguire delle azioni precise per mettere in atto questa pratica nelle nostre classi.

Innanzitutto, scegliere testi interessanti per i ragazzi e dedicare tempo alla lettura ogni giorno in modo routinario. Si legge ad alta voce (preferibilmente un libro intero) e si stimola la

conversazione. Si invita alla problematizzazione interpretando il testo con domande sulla trama, sui personaggi, sulle situazioni. Molti potrebbero tranquillamente obiettare "Sai che novità: i testi delle antologie sono pieni di questi esercizi!".

Non si tratta affatto di questo: tutto avviene all'atto della **lettura ad alta voce**, che diventa momento di riflessione. Ci si sofferma per mettere in dialogo gli alunni, per invitarli al confronto su un tema che emerge, su una decisione che il protagonista deve prendere e si fanno ipotesi sul prosieguo della storia. Il **ruolo dell'insegnante** è condurre la conversazione; non deve avere un'idea ed un significato da imporre ma fungere da facilitatore, valorizzando i vari punti di vista, le opinioni espresse.

Si legge dunque per **entrare dentro una storia** cercando possibili connessioni con vissuti, film o altri testi ma al contempo si apprendono termini ed espressioni nuovi e costruzioni ben concepite.

La comprensione, infatti, come si evince dall'etimologia, non è appena un'intuizione ma è appunto "un prendere insieme" che coinvolge tutti gli aspetti di chi legge e lo trasforma in esperienza significativa e duratura.

Da anni in Italia è in uso questa modalità di proporre lettura e scrittura con metodologie specifiche (un esempio per tutti il "writing reading workshop"). Si tratta di pratiche laboratoriali che permettono di costruire percorsi immersivi dove tutti gli alunni trovano la propria voce di interprete e contribuiscono a creare comunità di lettori che parlano di libri, che esprimono le proprie idee in modo assertivo e sanno ascoltare le opinioni altrui.

Esistono strategie mirate all'apprendimento di obiettivi specifici, le cosiddette *minilesson*: ovvero micro-lezioni riguardanti la grammatica, il lessico o suggerimenti di scrittura che fungono da modello da imitare. Diverse antologie recenti propongono questa metodologia.

È importante promuovere una buona conoscenza della lingua italiana sicuramente per la comprensione di testi letterari, ma è altrettanto necessario e funzionale per l'apprendimento delle altre discipline: sia per l'acquisizione di lessico specifico che per un'esposizione fluente e comprensibile.

Se non dedichiamo tempo di qualità alla lettura, a quale forma linguistica sono esposti i nostri ragazzi?

Il loro *slang*, le canzoni che ascoltano (prevalentemente rap e trap), i video che guardano sui social fanno loro acquisire familiarità con la lingua anglosassone che comprendono abbastanza bene e questo può spiegare in parte il buon esito delle prove INVALSI di inglese, ma al tempo stesso è indicativo dell'impoverimento linguistico che subisce l'italiano, che viene relegato a materia di studio ritenuta noiosa e stressante.

È stato sorprendente osservare come la creatività di una collega abbia saputo valorizzare queste dinamiche, trasformando una lezione di letteratura in un'ora piacevole.

Ha fatto redigere un glossario dei principali lemmi giovanili trattati alla stregua di voci del dizionario (es. *flexare* -fle-xà-re-; v. tr: dall'ingl. *flex*, flettere. 1. ostentare, vantarsi. es: Smettila di *flexare*! – sin. sfoggiare, sbandierare) e dopo la lettura del **Caronte dantesco** ha proposto di riscrivere il brano in chiave attuale.

Il lavoro è stato svolto in gruppi dove il confronto ha permesso di effettuare scelte precise di forma e stile e la restituzione finale dei testi riscritti ha permesso a ciascuno di mettersi nei panni dello scrittore e di sentire il sommo poeta un po' più vicino e sicuramente meno noioso.

## **2. SCUOLA | Istituti tecnici, incognite e sfide di una vera riforma (pensando a Olivetti)**

Maria Grazia Fornaroli - Pubblicato 2 aprile 2026

*La riforma degli istituti tecnici è un'opportunità per avvicinare scuola e mondo del lavoro. Ma con alcune criticità*

Il testo delle Istruzioni operative emanate dal ministero dell'Istruzione e del Merito il **19 marzo**, a seguito delle note del 25 febbraio e **9 marzo**, in applicazione del Decreto legge 144 del 23 settembre 2022, è chiarissimo.

Si tratta di documenti che modificano profondamente l'istruzione tecnica del secondo ciclo, due grandi settori, il primo economico con due indirizzi, il secondo, quello tecnologico, con 9.

In sintesi: da un lato il Decreto legge del 2022 recepiva (e non poteva non farlo) gli orientamenti, prescrittivi del PNRR, che chiedevano all'Italia di colmare il gap tra scuola e **mondo del lavoro**, attivando nell'area degli istituti tecnici nuovi indirizzi e articolazioni, promuovendo un incremento della flessibilità didattica, favorendo una collaborazione più sistematica tra mondo delle aziende e mondo della scuola; dall'altro la perentorietà della Nota ministeriale precisa che le scelte dovranno essere frutto di un impegnativo lavoro di revisione dei quadri orari, anche lavorando sulla quota di autonomia attribuita alle singole scuole, evitando (almeno per la scuola statale) riduzioni di organico.

La palla ora passa alle scuole, in particolare passa alla responsabilità dei dirigenti scolastici che, nel rispetto di quanto premesso, in ottemperanza alle procedure relative agli organi collegiali (collegio dei docenti e consiglio di istituto) dovranno mettere mano ai documenti programmatici dell'offerta formativa e garantire il cambiamento.

Questo per gli istituti tecnici che continueranno nel solco dei percorsi quinquennali.

Parallelamente si ricorda che è stata attivata la sperimentazione di percorsi di **istituti tecnici quadriennali** che potranno trovare continuazione e sviluppo nei percorsi post diploma biennali, gli ITS Academy.

Un'altra sfida particolarmente impegnativa attende le scuole in questa fine d'anno scolastico, già di per sé cariche di impegni, di rendicontazioni, ora chiamate a un enorme lavoro di riprogettazione.

Come sempre di fronte alla novità le reazioni possono essere molteplici: per le scuole più tradizionaliste sicuramente rappresenta una nuova "bega" da affrontare: a chi affidare la revisione degli orari? A chi la decisione di ridurre o aumentare alcune aree disciplinari? Come attivare i contatti con le aziende del territorio, come presentare, ad anno quasi concluso e ad iscrizioni ormai chiuse, la nuova offerta formativa alle famiglie?

Occorreranno sicuramente grandi energie, competenze strategiche per i dirigenti scolastici, promozione di nuovi modelli di lavoro, più snelli e operativi, che da un lato rispettino gli ormai **obsoleti organi collegiali** e contemporaneamente siano capaci di generare gruppi di lavoro snelli e innovativi, creativi e insieme attenti ai reali bisogni del proprio territorio, in grado di proporre nuovi modelli nel rispetto dei diritti dei lavoratori della scuola, delle organizzazioni sindacali e soprattutto dei bisogni di studenti e genitori.

Sarà una rivoluzione gentile o prevarranno ancora una volta burocrazia e vecchie logiche?

Il decreto fa la sua parte: attenzione all'innovazione tecnologica, promozione di una didattica più operativa e flessibile, meno teorica, di uno sviluppo di quella "didattica laboratoriale" di cui si parla da decenni ma che ancora ha bisogno di perfezionarsi, collaborazione più stretta fra i docenti per superare la logica del sistema a "canna d'organo" per promuovere una esperienza più integrata fra le discipline, di cui il compito unitario di apprendimento può rappresentare la premessa.

Quali i problemi? Quali le perplessità?

Innanzitutto, la tempistica: il periodo dell'anno in cui questa mini-rivoluzione va a cadere; il piano delle attività è di norma definito ad inizio d'anno e solo i dirigenti più strategici e autorevoli troveranno le risorse umane per promuovere oggi un lavoro di ricerca, progettazione e "messa a terra" di un'innovazione di tali dimensioni.

Nella maggior parte delle scuole ci si orienterà per una logica necessariamente conservativa o ci si adatterà a modifiche scelte da altri e pertanto non coerenti col reale bisogno della propria realtà.

A prescindere dal vietato pregiudizio del rifiuto dell'aziendalizzazione della scuola, una seconda difficoltà sarà rappresentata dalla ricerca nei territori di aziende disponibili a fornire alle scuole quelle risorse umane necessarie a generare quella sinergia positiva a cui il testo di legge fa riferimento.

La ormai lunga esperienza dell'Alternanza scuola-lavoro è stata vissuta in modo estremamente differente nei vari territori; bisognerà coltivare negli imprenditori un profondo senso civico, teso al bene comune, per promuovere una reale e sistematica collaborazione senza la quale il progetto è destinato a non decollare.

La piccola azienda, così diffusa nel nostro Paese, di norma esprime disponibilità, ma poi non ha risorse tecniche e operative da spendere nella scuola (per non parlare del tema sicurezza così

grave ancora in Italia). La grande azienda offre sicuramente supporto, ma non ha certo la scuola come *core business*.

Preziose in questo caso sono le società intermedie impegnate nell'ambito delle risorse umane che potranno costituire un fecondo raccordo fra i due modelli.

In questo clima di sostanziale riconoscimento della bontà dell'ipotesi, ma della difficoltà della sua realizzazione in tempi così stretti, mi permetto di segnalare due finali questioni.

Gli istituti tecnici che escono da questo decreto sembrerebbero destinati a rappresentare un fiore all'occhiello della scuola italiana, per la novità dell'impostazione strutturale e didattica, e potrebbero in futuro costituire percorsi di vera eccellenza; siamo certi che nella nostra cultura, nella nostra società, siano percorsi riconosciuti tali?

A parte qualche splendida, rara eccezione, gli istituti tecnici spesso continuano a essere proposti dai docenti della scuola secondaria di primo grado ai ragazzi "che non sono adatti al liceo", un orientamento cioè per via negativa che rispecchia il pregiudizio tutto nostrano che la cultura tecnologica conservi un po' meno dignità di quella liceale, pertanto si continua a proporla ai ragazzi (e alle ragazze) che tra gli 11 e i 14 anni non esprimono competenze logiche ed espressive di eccellenza, spesso provenienti da contesti familiari in cui il valore dell'istruzione non è prioritario.

I dati relativi alla dispersione in questi indirizzi sono pertanto impressionanti, sicuramente non in linea con quelli indicati dal PNRR.

Nel passato, quando la classe media rappresentava il cuore della nostra società, la presenza negli istituti tecnici dei territori più industrializzati di ragazzi e ragazze provenienti da contesti medi, era sufficientemente diffusa, ora non più.

La crisi demografica e la forte dicotomia sociale ed economica che ormai rappresenta il nostro Paese, soprattutto nei grandi centri urbani, sta determinando un cambiamento molto significativo che richiederebbe procedure orientative innovative.

Una percentuale sempre più significativa di studenti in uscita dalla scuola secondaria di primo grado sarà nell'immediato futuro costituita da studenti neo-arrivati in Italia o di recente immigrazione; di norma costoro sono indirizzati all'istituto professionale e tecnico; questa indicazione nasce spesso dal fatto che il gap di natura linguistica non consenta di rilevare pienamente le reali competenze di natura logica ed espressiva coerenti anche a un percorso liceale.

Si aggiunga contemporaneamente il secolare pregiudizio tutto italiano che la scuola tecnica sia scuola più facile di quella liceale e che pertanto possano iscriversi anche ragazze e ragazzi che non esprimano particolari attitudini allo studio teorico.

Ad integrazione di quanto espresso va segnalato la difficoltà dei genitori di questi ragazzi di conoscere profondamente il sistema scolastico italiano e di potersi permettere "il lusso" di frequentare open day e eventi orientativi. Il volto nuovo della demografia scolastica italiana deve riconoscere questi nuovi bisogni e attivare le necessarie modifiche della cultura orientativa.

Un altro elemento di criticità che ci permettiamo di segnalare, tenuto conto delle particolari caratteristiche dell'utenza delle prime classi degli istituti tecnici, è che il nuovo modello sembrerebbe irrigidire la scelta iniziale.

Sia nel modello 4+2 (quello che attiva percorsi quadriennali che confluiscono poi negli ITS, istituti tecnici superiori) sia in quello tradizionale quinquennale, la scelta dell'indirizzo viene proposta già nel primo anno; questo accadeva anche nel precedente modello, ma era anche possibile, in alcuni casi, consentire i passaggi da un indirizzo all'altro; alcune interessanti sperimentazioni avevano anche consentito nel secondo anno di proporre la disciplina STA (Scienze e tecnologie applicate) come disciplina fortemente orientativa, consentendo ai ragazzi e alle ragazze di introdursi alle varie discipline di indirizzo ed eventualmente scegliere con maggior cognizione di causa l'indirizzo più congeniale.

Ora, dalla lettura dei documenti, parrebbe che la scelta sia in qualche modo definitiva già dal primo anno. Questo criterio favorisce sicuramente l'organizzazione scolastica in quanto le consentirebbe una programmazione in termini di risorse umane più coerente al fabbisogno; ci sembra realmente anacronistica (nel senso letterale dell'espressione) quella di far scegliere a un preadolescente di 14 anni il percorso di studi dei successivi 5, tenuto conto del complesso ginepraio tecnologico, del contesto di provenienza che abbiamo già detto per i tecnici e i professionali, spesso costituito da genitori con un retroterra culturale e formativo più fragile e soprattutto appare una rigidità di sistema contraddittoria rispetto al mondo tecnologico attuale e alle esigenze del mondo-aziende, in cui a fronte della necessaria competenza specialistica sarà

sempre più necessaria una essenziale trasversalità di competenze (si pensi alle potenzialità e alle criticità dell'IA).

In conclusione, bella la sfida che si presenta alle scuole tecniche, bella la possibilità per dirigenti illuminati e docenti appassionati di mettere mano al Piano dell'offerta, ai quadri orari, di proporre un'offerta formativa al passo dei tempo; un po' più problematica appare la "messa a terra del sistema" evitando modifiche significative dell'organico, in un contesto in cui professionisti con lauree forti (Economia e Ingegneria in primis) raramente scelgono la scuola come ambito prioritario dove spendere la personale professionalità.

Non facciamo comunque prevalere lo scetticismo. Potrebbe essere un passaggio davvero significativo e interessante, nell'auspicio che anche il mondo accademico dia il proprio contributo a favorire il cambiamento, che più soggetti contribuiscano a favorire la scelta orientativa (si pensi alle esperienze di aiuto allo studio come Portofranco e simili)

Tanti decenni dopo ci piace infine chiudere sollecitando i detrattori dell'istruzione tecnica alla rilettura dell'esperienza di un "profeta" italiano, capace di sviluppare la tecnologia senza dimenticare la tradizione umanistica del nostro Paese, Adriano Olivetti; una visita ad Ivrea per docenti e studenti impegnati nell'innovazione sarebbe altamente auspicabile.

### 3. SCUOLA | Dipendenza da social, perché i danni a cervello e personalità chiedono una nuova stretta

Pierluigi Castagneto - Pubblicato 3 aprile 2026

*L'allarme sulla dipendenza da social è stato lanciato, ma non è sufficiente in proporzione ai danni prodotti. Servono risposte ferme, non improvvisate*

Ci voleva la sentenza di un giudice di Los Angeles per dire che i prodotti di Meta e Google creano dipendenza? La situazione è da tempo sotto gli occhi di molti osservatori, ma potrebbero bastare le informazioni di esperti e insegnanti, attenti al fenomeno, per dire che un quattordicenne passa almeno 4-5 ore giornaliere a giocare e a chattare. Oltre ai social ci sono una miriade di applicazioni ludiche che occupano il tempo dei nostri adolescenti e molti ragazzi confessano candidamente che non di rado stanno con il telefonino in mano sino a 10 ore al giorno, con picchi di 12.

Il fenomeno coinvolge i ragazzini delle medie (ma nelle fasce sociali più deboli, alcuni studi lo anticipano agli ultimi anni della primaria) per poi strutturarsi in modo definito al biennio delle superiori. E i ragazzi che al mattino si addormentano sui banchi sono sempre di più, dopo aver passato metà della notte davanti agli schermi, al riparo degli occhi vigili dei genitori (quando ci sono).

È una emergenza impalpabile che coinvolge la totalità degli adolescenti di oggi ed ogni tanto diviene oggetto di cronaca, soprattutto quando accadono fenomeni criminosi come l'accoltellamento della **professoressa di Bergamo**, l'omicidio dello **studente alla Spezia** o gli intenti stragisti dello studente di Pescara.

La scuola, come sempre, è indietro mille anni luce e invece di formare i docenti per rispondere a una situazione devastante che ha già di fatto creato un "Lost generation" tra i ragazzi nati a partire dal 2010, fa corsi innovativi su come utilizzare l'**intelligenza artificiale**, cosicché gli studenti invece di **liberarsi degli strumenti digitali** consumano anche in classe i propri occhi davanti a un monitor, come se già non ci stessero abbastanza.

I danni sono evidenti e alla schiavitù delle sostanze stupefacenti si è sostituita la dipendenza dai social. Questo vincolo inizialmente non crea danni sanitari evidenti; si insinua lentamente e piano piano modifica l'assetto logico e cognitivo dei nostri ragazzi. Le conseguenze patologiche si vedono dopo.

I tempi di reazione all'attività di *scroll* è di pochi secondi, che sono infinitesimali rispetto alla lettura e comprensione di un testo. Se un ragazzo è abituato a reagire a un *reel* in termini di attimi, il sistema cognitivo perde l'abitudine a trasformare le parole in concetti, la sintesi è un meccanismo sempre più difficile e si rallenta sempre più la formulazione di un'idea che in modo concentrato rappresenti un testo. Ci vuole troppo tempo, troppo sforzo concettuale e il sovraccarico cognitivo introduce un rifiuto alla comprensione. Ne consegue che i tempi di

attenzione, già in forte riduzione negli ultimi decenni, hanno subito una drastica e ulteriore riduzione e oggi si attestano sui 10-15 minuti con l'impossibilità per gli studenti attuali a costruire percorsi logico-deduttivi consistenti.

Invece riaffiora lo studio mnemonico che la **didattica delle competenze** aveva tentato di ridurre e così gli studenti al tempo dei social cercano di compensare la *débâcle* della propria struttura logico-razionale con la memoria. Oggi il libro è praticamente scomparso e i dati sulla lettura in Italia, fanalino di coda in Europa, mostrano come la digitalizzazione realizzi una regressione intellettuale. I dati INVALSI mostrano come siano basse anche le conoscenze matematiche, altro punto critico della formazione, che fa da pendant alla crisi della cultura della parola.

La soluzione a questa frattura tra le generazioni che si è insinuata grazie alla globalizzazione e diffusione dei prodotti del big-tech, per nulla innocui e neutri come si credeva finora, è l'introduzione rigorosa di limiti di accesso. Se il mondo liberal e progressista, che aborrisce ogni forma di censura preventiva, si liberasse dei suoi pregiudizi ideologici si potrebbe pensare a una nuova versione dell'"indice dei libri" per favorire il ritorno alla parola scritta e parlata, che possa almeno farla competere con l'informazione scambiata per visione culturale e con l'immagine che si è sostituita al concetto. Insomma, sembra necessario un ritorno alla cultura umanistica, al libro, alle idee e al confronto tra posizioni.

Come sempre la scuola italiana, nel momento in cui emerge la crisi, fa vedere la propria miopia. Lì dove c'è più bisogno di cultura umanistica, la riduce. Nella **versione 2026** dell'esame di maturità gli studenti si stanno preparando solo sulla letteratura italiana, essendo stato escluso lo studio della storia che non è più materia d'esame. Infine, nei tecnici e professionali la riforma riduce di un'ora il curricolo storico-letterario dell'ultimo anno.

Scomparso dai radar lo spirito critico, soprattutto negli adulti, molti osservatori fanno notare (Crepet, D'Avenia, Pellai, Lavenia e altri) come in questi decenni si sia sensibilmente ridotta l'autocoscienza e come il livello affettivo relazionale sia molto più rigido, mentre si sia sviluppata l'egocentrizzazione.

Questa situazione aumenta la solitudine e in particolare sui soggetti più deboli si trasforma in repressione, che nel tentativo di superare il ghetto sfocia in violenza come unica soluzione all'affermazione di sé. E qui si è parlato solo di alcuni aspetti senza fare cenni all'autolesionismo, alla spersonalizzazione e a fenomeni estremi come il suicidio, la sessualizzazione delle relazioni, i giochi che istigano alla violenza e il cyberbullismo. Siamo solo all'inizio di questa riduzione antropologica che ha bisogno di consapevolezza per essere affrontata.

#### **4. RESURREZIONE | Da Camus a Borges, dalla Merini a Ricoeur c'è una Vita oltre la morte che attraversa la storia**

Francesco Occhetta - Pubblicato 5 aprile 2026

*In un mondo confuso, soffocato dalle macerie della guerra, la Resurrezione alle domande ultime sull'esistenza e il senso dell'umano*

In un tempo in cui il senso della **Pasqua** è smentito dalla cronaca – tra le macerie delle guerre in Ucraina, in quelle nella Striscia di Gaza e nelle ferite dimenticate di molti conflitti "a bassa intensità" – la domanda sull'esistenza e sul senso dell'umano si impone come un filo di luce nella notte.

Già Albert Camus osservava che la vita scorre spesso in una sequenza meccanica, fino al giorno in cui emerge un "perché" che interrompe l'abitudine e apre allo stupore. La Pasqua sta esattamente qui: non come risposta facile, ma come domanda radicale che obbliga a ripensare il "come" e il "per chi" vivere.

In *Elogio dell'ombra*, Jorge Luis Borges fa emergere ciò a cui tende il destino di tutti: "Arrivo al mio centro, alla mia algebra, alla mia chiave, al mio specchio. Presto saprò chi sono". È la luce della Pasqua che illumina chi siamo come persone e come corpo sociale. Solo chi conosce il limite e la caducità può intuire la risurrezione come un varco dentro la storia.

Alda Merini lo esprime con crudezza in un paradosso: "Ma ci ameremo ugualmente perché questo è il Mistero della Resurrezione, quando l'uomo non riconosce **il mistero** degli altri e lo lascia

riposare nella seta dell'egoismo". La Pasqua non cancella le guerre nella storia, ma nel dis-ordine apre uno spazio in cui l'amore diventa possibile mentre restiamo irriducibilmente diversi e incapaci di riconoscerci, fino in fondo, come fratelli. Eppure, la sapienza popolare vede come più alto atto d'amore quello compiuto dal crocifisso. In ogni angolo del mondo la liturgia del **Venerdì Santo** lo ripete: "Ti adoriamo o Cristo e ti benediciamo, perché con la tua santa croce hai redento il mondo".

Lo ribadisce anche la riflessione filosofica. Paul Ricoeur parla della risurrezione come di una potenza che sgorga dal fondo dell'esistenza mentre afferma che "l'essere" è più forte della morte. Non è una consolazione ingenua, ma una promessa inscritta nell'esperienza umana che il padre dell'ermeneutica contemporanea esprime, con parole struggenti, rivolgendosi a Marie: "Proprio nell'ora del mio declino, si innalza il termine di risurrezione. Al di là degli episodi miracolosi. Dal fondo della vita, sorge una potenza, che dice che l'essere è contro la morte. Credilo con me".

Tuttavia, davanti alla violenza del nostro tempo, il dubbio rimane: dov'è il risorto? Cos'è la risurrezione? Rispondere non è certo un automatismo. I Vangeli ci insegnano che tra la morte e la vita ci sono "tre giorni": un tempo di silenzio, di assenza, di una fede messa alla prova. È il momento che oggi abitiamo quando Dio sembra tacere davanti al non senso e alle violenze, alla negazione dei processi di pace e alle troppe guerre.

La risurrezione, allora, si riconosce nei segni concreti che contraddicono la logica della morte, come il profumo di nardo che avvolge la casa di Simone, il lebbroso, togliendo l'odore mortifero. La risurrezione avviene quando la pace prevale sulla vendetta, ogni volta che il diritto protegge il debole, o ancora quando un gesto di accoglienza rompe l'indifferenza.

La risurrezione segue la morte. Nei racconti evangelici della **passione** tutto è posto in una sequenza disarmante: prima il dono di sé, attraverso il proprio corpo e il proprio sangue, poi il tradimento e la consegna da parte di Giuda che teneva la cassa del gruppo dei dodici. Quindi il processo a Gesù, il suo silenzio, l'omissione di Pilato, il grido unanime della folla: "crocifiggilo". Infine, il Giusto crocifisso tra gli ingiusti, la morte e il riconoscimento del centurione, responsabile del plotone di esecuzione, che esclama: "costui era veramente il figlio di Dio".

Le donne al sepolcro lo comprendono per prime: cercano un corpo da custodire e trovano una assenza che apre un cammino. "Non è qui". Non è più confinato nei luoghi della morte, dello spazio e del tempo. Anzi, questa assenza permette l'annuncio che non elimina il dolore, ma lo attraversa e lo trasforma. Per questo la Pasqua, oggi, è la scelta di credere che la vita non è consegnata definitivamente alla morte, ma a una Vita che va oltre la morte e che ci accompagna ad attraversare la (nostra) storia.

## 5. SCUOLA | Una competizione (in tedesco) fa uscire dalla "bolla" e gli studenti salgono in cattedra

Vincenzo Rizzo - Pubblicato 7 aprile 2026

*La competizione regolamentata è un importante strumento di apprendimento. Lo dimostra la partecipazione di una scuola ad un debate organizzato dal Goethe*

L'insegnamento della lingua tedesca non è semplice. La generazione attuale, **immersa nei social media**, trova sempre più ostico lo studio di una lingua complessa. Gli studenti però sono attratti dalle sfide, soprattutto quando i docenti sanno stimolarli e provarli.

È accaduto grazie a due docenti dell'Istituto "Cobianchi" di Verbania: Gigliola e Micaela. Le professoresse hanno proposto ai loro studenti di gareggiare in un **torneo di dibattito** organizzato dal prestigioso Goethe-Institut di Milano. Partecipavano al cimento diversi licei italiani, tutti molto agguerriti e preparati.

Si tratta di un dato interessante che fa pensare. Spesso gli studenti sentono l'importanza di trovarsi con altri coetanei a discutere e a confrontarsi in **competizioni**. Il dato comune che si rileva è che non vogliono fare brutta figura. Chiedono ai loro docenti, perciò, di trovarsi al pomeriggio a studiare insieme e a migliorare le loro capacità. Cambia così il ruolo del docente: non più in cattedra come valutatore, ma tra gli studenti come coach e accompagnatore nel percorso. Migliorano i rapporti, si fa fatica insieme, si discutono le possibili situazioni. C'è un clima di condivisione e di partecipazione alla stessa sfida.

Micaela, giovane docente di tedesco, racconta, così, la sua esperienza: "Sono contenta di avere seguito un percorso impegnativo con la mia collega Gigliola. Siamo molto affiatate e abbiamo dedicato tanto tempo ad aiutare i ragazzi. Si è creato un rapporto molto bello tra tutti gli studenti del team. Desideravano competere e mettercela tutta. Gigliola ed io li abbiamo visti crescere nelle competenze giorno dopo giorno. Tutti hanno fatto sacrifici pur di migliorare e farsi conoscere.

Erano molto presi dalla sfida e desideravano dare il meglio di loro stessi. Siamo grate al Goethe-Institut per l'opportunità che ci ha offerto. Gli studenti hanno bisogno di uscire dalla loro bolla di sicurezza e gareggiare, mettendosi alla prova. Tutti i nostri colleghi e i compagni di classe sono contenti per il risultato ottenuto dal team, molti si sono congratulati con noi e la notizia è stata rilanciata dai media locali".

Ma vediamo qualche dato in più sul torneo di lingua tedesca. Si trattava della prima edizione del concorso *Talk ohne Grenzen* (Dialogo oltre i confini), promosso dal Goethe-Institut Milano nell'anno scolastico 2025-2026.

Il progetto, caratterizzato dal dibattito in lingua tedesca, ha visto protagonisti gli studenti di diversi licei italiani, i quali si sono distinti per competenza e preparazione. Nessuno voleva essere il fanalino di coda, perciò tutti gli studenti avevano fatto ore di potenziamento di lingua tedesca. Il Cobianchi di Verbania ha conquistato il secondo posto con 36 punti su 40, ex aequo con il Liceo "Virgilio" di Mercato San Severino (Salerno), a un solo punto dalla prima in classifica. Ha vinto il combattuto torneo in tedesco il Liceo "Blaise Pascal" di Giaveno (Torino), ottenendo 37 punti su quaranta.

Al progetto hanno partecipato 12 scuole, per un totale complessivo di 26 gruppi di studenti. Le gare avevano degli arbitri: una giuria, costituita da esperti interni ed esterni del Goethe-Institut. I giurati nelle loro griglie di valutazione dovevano tenere conto di diversi fattori: la qualità delle argomentazioni, la forza concettuale degli interventi e la padronanza linguistica evidenziata dagli studenti delle diverse squadre.

Il gruppo del Cobianchi di Verbania si è distinto per la capacità di strutturare il dibattito. Un'alunna ha assunto il ruolo di presentatrice e in tale veste ha guidato con competenza e presenza di spirito lo svolgimento, mentre altri sette studenti, suddivisi in due team, hanno sostenuto opinioni opposte su un tema scelto precedentemente, *Sind Sportstunden in der Schule genug?* (Le ore di educazione fisica a scuola sono sufficienti?).

Il confronto si è svolto secondo il format di una trasmissione televisiva, con interventi argomentati e ben pensati, capaci di offrire agli ascoltatori e ai giudici spunti critici per una riflessione attenta e precisa.

Gli studenti Anita Maierini, Matilde Gnuva, Aya El Abbassi, Sofia Sahnane, Alessia Lamastra, Gioia Bendotti, Alexander Cingari, Camilla Colongo hanno sperimentato, nella gara, che si può vincere la timidezza e la paura di competere, grazie alla presenza di docenti che non sono distributori di voti ma un aiuto effettivo a **disciplinare emozioni e conoscenze**. Hanno colto che per gareggiare si ha bisogno anche di chi ha competenze diverse. Hanno apprezzato, perciò, il lavoro di chi sa fare il video maker come i loro compagni Daria e Marcus.

Insomma, per fare una squadra e competere c'è bisogno davvero di tutti. Non è decisivo essere dei fuoriclasse. È necessario prima di tutto **il proprio io**, poi il noi e, *dulcis in fundo*, il tu, quello del docente.

## 6. SALARIO MINIMO & POLITICA | La delega in scadenza lascia campo libero alle Procure

Giuliano Cazzola - Pubblicato 7 aprile 2026

*Non si è saputo più nulla dei decreti legislativi legati al ddl delega della maggioranza sul salario minimo e il tempo a disposizione è ormai finito*

Nella vita pubblica anche la sciatteria diventa un caso politico, perché è comunque un segnale della incapacità di un Governo ad affrontare i problemi e delle opposizioni di svolgere il loro ruolo di stimolo e di critica. Di per sé, facendo riferimento alla diligenza del buon padre di famiglia, la vicenda sembra incredibile, ma è tutto vero, scritto puntualmente sulla Gazzetta Ufficiale e quindi soggetto al principio per cui *ignorantia legis non excusat*.

La scadenza della **delega** conferita al Governo dalla Legge n. 144 del 26 settembre 2025 (pubblicata in GU n. 230 del 3 ottobre 2025) era stabilita entro 6 mesi dalla sua entrata in vigore. Considerando l'entrata in vigore il 18 ottobre 2025, il termine ultimo per l'esercizio della delega è fissato al 18 aprile 2026, ovvero tra una decina di giorni. E non risulta che ci sia stato in questi mesi qualche ufficio ministeriale che – magari nei ritagli di tempo – si sia occupato di redigere i testi degli schemi dei decreti legislativi.

Peraltro, la procedura prevista per il varo dei provvedimenti attuativi di una norma di delega è laboriosa e complessa. Gli schemi dei decreti legislativi sono trasmessi alle Camere ai fini dell'espressione del parere da parte (obbligatorio ma non vincolante) delle Commissioni parlamentari competenti per materia e per i profili finanziari, che si pronunciano nel termine di trenta giorni dalla data di trasmissione, decorso il quale i decreti legislativi possono essere comunque adottati.

Sembra proprio assodato che si vada inesorabilmente verso la scadenza dei termini della delega, anche perché nel nostro caso non sembra applicabile nemmeno la proroga di emergenza prevista dalla legge quando afferma che "qualora il termine previsto per l'espressione del parere delle Commissioni parlamentari scada nei trenta giorni che precedono la scadenza del termine previsto o successivamente, la scadenza di quest'ultimo è prorogata di novanta giorni".

Questa proroga automatica è operante allorché si verifichi una sovrapposizione tra la scadenza del termine previsto nella delega e quello attribuito alle Commissioni per l'esame. Nel nostro caso manca proprio l'*habeas corpus* degli schemi dei decreti e non c'è nulla che possa far ritenere che il Governo si prepari a vararli prima del 18 aprile.

A questo punto, qualcuno potrebbe essere interessato a chiederci perché ce la prendiamo tanto per un gruppo di deleghe che abortiscono. Non saranno le prime, né le ultime. Anche una domanda siffatta sarebbe comunque indicativa della smemoratezza del Belpaese, perché la legge n. 144 del 2025 ha rappresentato il punto di approdo di un tormentone che ha ossessionato il dibattito politico per gran parte del 2023, quando le opposizioni riuscirono a mobilitare l'opinione pubblica, i media sempre servizievoli sul tema del **salario minimo legale** a 9 euro lordi all'ora.

Il Governo Meloni, preso in contropiede, se la cavò gettando prima della pausa estiva la palla nella tribuna del Cnel che varò una proposta alternativa a quella sostenuta dalle opposizioni, dalla quale scaturì il ddl che dopo un lungo peregrinare tra le due Camere fu approvato nel settembre del 2025. In realtà, quel provvedimento era ed è talmente carico di promesse che somiglia alla lampada di Aladino (**se n'è parlato anche su queste pagine**). A essere generosi il Governo potrebbe sostenere che qualche obiettivo – come la partecipazione dei lavoratori – ha trovato una disciplina in altri provvedimenti. Ma il beef resta ancora da cucinare.

E da un po' di tempo a questa parte sul terreno impervio e insidioso dei salari minimi e della contrattazione collettiva trasparente si è presentato un altro interlocutore: **le Procure** che si stanno attribuendo quello che loro chiamano un potere di supplenza nel verificare la corrispondenza nei trattamenti economici e normativi (ancorché stabiliti in contratti collettivi stipulati da organizzazioni sindacali rappresentative) dei criteri di proporzionalità e sufficienza indicati dall'articolo 36 Cost. Le aziende vengono sottoposte a imputazioni di natura penale, a cui possono sottrarsi soltanto assecondando un negoziato spurio e improprio con le procure stesse.

Il Governo ha provato più volte a porre un rimedio a queste incresciose situazioni, seguendo strade sbagliate, mentre aveva a disposizione pronti per l'uso gli strumenti contenuti nella legge n. 144. Ma ci sarebbe voluto nei ministeri interessati del personale pratico in queste difficili materie che rimbalzano insolite da decenni. Magari non sarebbe male se anche l'opposizione chiedesse a Giorgia Meloni di riferire in Aula, come ormai succede per ogni stormir di fronda.

**7. SCUOLA | Dall'io al noi: perché mettere la relazione al centro (contro gli individualismi)**

Nora Terzoli - Pubblicato 8 aprile 2026

*La "centralità dello studente" nella scuola oscura il fatto che la formazione della personalità avviene nella relazione. Occorre un nuovo accento sul "noi"*

Nel lessico pedagogico contemporaneo l'espressione "**centralità dello studente**" occupa una posizione dominante. Si potrebbe ragionevolmente osservare che è divenuta un vero e proprio canone, ribadito tanto nella riflessione teorica quanto in diversi documenti ministeriali. Mettere al centro lo studente significa, indubbiamente, riconoscere il valore della **persona nella sua integralità**: non solo nei processi cognitivi, ma anche nello sviluppo delle cosiddette competenze non cognitive, nella dimensione emotiva, relazionale e identitaria. Si tratta di una conquista importante che ha contribuito a superare modelli trasmissivi e nozionistici del sapere.

Tuttavia, senza negare il valore di questo paradigma, forse è giunto il momento di interrogarsi sulla sua adeguatezza in un contesto sociale segnato da un individualismo crescente, dalla frammentazione dei legami e dalla crisi delle appartenenze.

In questa prospettiva può risultare fecondo un ripensamento che sposti il baricentro: non più (o non solo) lo **studente al centro**, ma la relazione.

Affermare la centralità della relazione significa riconoscere che il processo educativo non si esaurisce nell'attenzione al singolo, ma si realizza pienamente nello spazio intersoggettivo che si costruisce tra le persone. La relazione educativa non è un semplice contesto, ma il luogo stesso, la risorsa attraverso la quale si genera l'apprendimento e la crescita della persona.

Una risorsa che si declina in diverse dimensioni.

La prima è quella della relazione con l'adulto. In un'epoca in cui i riferimenti generazionali appaiono spesso indeboliti, il rapporto tra docente e studente rappresenta uno spazio privilegiato di trasmissione della tradizione. Non si tratta di una trasmissione passiva di contenuti, ma di un incontro tra generazioni che consente il confronto, il dialogo e la rielaborazione critica del sapere e delle conquiste del passato. L'adulto non è solo un **facilitatore**, ma un testimone di un'ipotesi di senso che interpella la libertà dello studente.

di una comunità adulta che sappia entrare in relazione con le domande degli studenti. L'esercizio di una fattiva collegialità a scuola è foriero non solo di una didattica interdisciplinare, ma permette al singolo docente di non essere solo davanti alle fatiche e alle incertezze che il compito educativo comporta.

Accanto a questa dimensione verticale si colloca quella orizzontale della relazione tra pari. La scuola offre un contesto insostituibile per l'esperienza della socialità, un'occasione preziosa per uscire da logiche individualistiche e competitive. Nel confronto con i coetanei gli studenti apprendono non solo contenuti, ma una modalità di stare al mondo: negoziare significati, riconoscere differenze, costruire appartenenze. La relazione tra pari diventa così uno spazio di crescita reciproca, capace di arricchire ciascuno, anche nella genesi e nel processo degli apprendimenti. Apprendimento e conoscenza non sono espressioni di un cammino individualistico, ma di un fatto sociale: si impara insieme, in una classe, in un gruppo, dove il contributo di ciascuno è un nuovo tassello per la crescita del sapere.

La cura delle relazioni è premessa anche per l'esercizio della democrazia. Attraverso il dialogo autentico la scuola può formare cittadini capaci di partecipazione consapevole. Non si tratta semplicemente di trasmettere regole o valori astratti, ma di vivere esperienze di confronto, di ascolto e di responsabilità condivisa. In questo senso la relazione, come premessa del vero dialogo, è l'antidoto all'affermarsi di visioni ideologiche.

La relazione valorizza anche il **rapporto con la realtà**, apre il soggetto al mondo e lo orienta verso l'**esperienza**. La conoscenza non è un atto autoreferenziale, ma un processo generato dall'incontro con ciò che è altro da sé. In questa prospettiva la realtà è il grande interlocutore con cui entrare in dialogo, il contraccampo che rompe l'egocentrismo dell'io.

All'interno del dialogo con la realtà riveste un ruolo centrale il linguaggio, che è un fatto eminentemente sociale, perché si sviluppa e si arricchisce nell'interazione. La qualità delle relazioni incide direttamente sulla qualità del linguaggio. In assenza di un autentico scambio intergenerazionale e interpersonale, si rischia la formazione di codici comunicativi chiusi, incomprensibili agli altri, è quanto accade in alcuni gerghi criptici dei giovani.

La scuola è chiamata a custodire e a trasmettere il linguaggio, come ricorda Eraldo Affinati in *Per amore del futuro* (San Paolo, 2025): "Alle nostre spalle abbiamo una delle più grandi invenzioni umane: la scuola come punto di passaggio e incrocio fra una generazione e l'altra, [...]. Ciò avviene secondo un processo linguistico, anche se i segnali del corpo sono decisivi ma se non si trasformassero in frasi compiute e concetti strutturati i sentimenti che li sprigionano resterebbero grumi emotivi, non avrebbero valore potenzialmente universale. Il maestro è il responsabile della parola, scritta e orale. Deve gestirne la potenzialità e non disinteressarsi delle conseguenze prodotte, specie quando si tratta di intervenire per controllare l'esperienza di cui è frutto".  
Porre al centro della scuola la relazione significa segnare il passaggio dall'"io" al "noi": una trasformazione antropologica profonda, che riguarda il modo di concepire sé stessi in relazione agli altri. L'altro non è un ostacolo, ma la condizione per scoprirsi e conoscersi. Posso dire "io" solo in relazione a un "tu".

La centralità della relazione aiuta a comprendere il valore del "noi", di **una educazione all'alterità**, intesa come riconoscimento dell'altro nella sua irriducibile differenza. È il passaggio che segna l'ingresso nella vita adulta, come ricorda Gert J.J. Biesta in *Riscoprire l'insegnamento* (Cortina, 2022): "Ciò che distingue un modo adulto di esistere da uno non adulto è che nel primo caso si è in grado di riconoscere l'alterità e l'integrità di ciò e di chi è altro da sé, mentre nel secondo l'altro da sé non è neanche preso in considerazione".

Alla luce di queste considerazioni il passaggio dalla centralità dello studente alla centralità della relazione non rappresenta una negazione del primo paradigma, ma il suo compimento. Mettere al centro la relazione significa, infatti, prendersi cura dello studente in modo più profondo e autentico, riconoscendo che la sua crescita avviene sempre in un intreccio di legami.

Per la scuola contemporanea questa prospettiva comporta alcune implicazioni rilevanti. In primo luogo, richiede una valorizzazione del ruolo docente non solo come esperto disciplinare, ma come soggetto relazionale, capace di costruire legami significativi. In secondo luogo, implica una progettazione didattica che favorisca il dialogo, la cooperazione e l'esperienza condivisa. Infine, sollecita una riflessione più ampia sul senso dell'educazione, da intendere non come semplice preparazione individuale, ma come costruzione di una comunità.

## 8. I NUMERI DEL LAVORO | Le politiche attive che i fondi interprofessionali possono potenziare

Massimo Ferlini - Pubblicato 8 aprile 2026

*Nei giorni scorsi sono stati diffusi interessanti dati da parte di Fondimpresa e Inapp sulla formazione continua*

I fondi interprofessionali sono stati istituiti per creare strutture condivise, fra imprese e lavoratori, capaci di assicurare, tramite percorsi di **formazione continua**, adeguamenti delle competenze per affrontare i cambiamenti produttivi.

Finanziati da una quota del monte salariale, svolgono in modo sussidiario una funzione essenziale delle politiche attive che altrimenti dovrebbe essere assicurata dai Centri per l'impiego.

Nel corso degli anni hanno sviluppato un notevole impegno e sono migliaia i lavoratori che sono stati coinvolti in corsi formativi. Da quelli base sulla sicurezza agli aggiornamenti sui cambiamenti produttivi fino a essere protagonisti dei percorsi formativi per le profonde trasformazioni tecnologiche in corso.

Se spesso sono stati considerati fonte di decisioni più utili per i formatori che non per gli utenti è ormai tempo per cui, anche grazie a interventi che hanno permesso procedure più semplificate, i programmi dei corsi sono più collegati con le esigenze delle imprese.

Fondimpresa è il fondo interprofessionale del mondo dell'industria ed è il principale fondo del Paese. In accordo con Inapp, ente di valutazione per le politiche pubbliche, ha avviato da tempo un monitoraggio delle proprie attività.

Nei giorni scorsi sono stati presentati i risultati del Monitoraggio valutativo 2025. Una tappa importante perché permette di valutare l'apporto che la formazione continua assicura in una fase di transizione profonda della vita delle imprese.

La domanda di adeguamento delle competenze lavorative in una transizione che coinvolge aspetti tecnologici e organizzativi assieme a profondi cambiamenti demografici e alla sfida della

sostenibilità ambientale è molto forte. Per le aziende la capacità di assicurare percorsi formativi di adeguamento delle competenze interne è determinante al fine di difendere la propria competitività e per sopperire al mismatching che si trovano di fronte nella ricerca di nuovi lavoratori adeguatamente formati.

Il monitoraggio svolto ha previsto sia analisi quantitative che qualitative. La misurazione degli effetti sui partecipanti si è così sommata con l'individuazione di best practice essenziali per individuare l'importanza assunta da corsi impostati non su basi teoriche, ma di reali fabbisogni aziendali.

È questa aderenza alle esigenze aziendali che è stata percepita e apprezzata dal 92% dei lavoratori che hanno seguito corsi di Fondimpresa. Un dato importante se si tiene conto che i corsi sono frequentati da lavoratori di ogni età e con livelli di formazione di base molto diversificati. La partecipazione a formazione continua è vista come occasione per accrescere la propria occupabilità e per opportunità di carriera.

Un focus particolare delle analisi ha riguardato la formazione per **applicazioni di Intelligenza artificiale**. Molti corsi l'hanno avuta come tema, in prevalenza per imprese al nord, perché è ormai diffusa l'applicazione come supporto e sviluppo per attività esistenti, come potenziamento per alcuni settori produttivi e per integrare e gestire effetti congiunti delle transizioni che coinvolgono il sistema produttivo dell'impresa.

La formazione su aspetti tecnologici e con applicazioni di IA è in genere fattore di crescita per i lavoratori coinvolti con cambiamenti nelle mansioni, negli aspetti organizzativi e nelle attività svolte.

Ne risulta un aumento delle capacità (+8,4%) di cogliere i cambiamenti organizzativi e di partecipare positivamente. Accresce anche la probabilità (+7%) attività e mansione rispetto a chi non ha frequentato corsi con contenuti tecnologici.

Alcuni casi aziendali hanno richiesto corsi che abbinavano formazione sull'impiego di IA per gestire passaggi di applicazioni green per interventi di economia circolare. In tutti i casi aziendali di questo tipo si può parlare di situazioni win-win. Un effetto moltiplicatore dei risultati positivi che ha confermato l'importanza di percorsi di formazione programmati sulla base di obiettivi definiti con l'impresa coinvolta.

L'insieme dei risultati raccolti dal monitoraggio porta gli estensori a trarre tre conclusioni che possono essere di guida anche per gli altri attori della formazione continua:

- l'efficacia dei corsi esce rafforzata se il progetto formativo si basa su reali fabbisogni aziendali e ha al centro contenuti applicativi;
- la formazione tecnologica assicura un accrescimento di competenze e di adattabilità per affrontare cambiamenti organizzativi con un ampliamento delle responsabilità e delle opportunità di impegno;
- percorsi formativi che hanno integrato preparazione per la digitalizzazione con interventi per la sostenibilità sono risultati di grande impatto per la competitività delle imprese.

Il Monitoraggio 2025 delle attività di formazione continua di Fondimpresa conferma l'importanza del ruolo che i fondi interprofessionali possono giocare nelle politiche attive del lavoro in questa fase di grande trasformazione del lavoro e dell'organizzazione della produzione. La semplificazione operata a favore dell'attività dei fondi e l'assegnazione del ruolo di certificatori delle competenze hanno permesso di programmare sempre più corsi personalizzati sulle esigenze dell'impresa. Maggior efficacia e partecipazione sono stati i risultati più evidenti.

Esce così confermata l'intuizione che stava alla base della creazione dei fondi stessi. La valorizzazione continua del capitale umano è una scelta fondamentale di politica del lavoro quanto della politica industriale del Paese. Che sia svolta da enti che vedono assieme imprese e lavoratori ne rafforza l'efficacia.

Ciò vale per enti che vedono impegnate reali rappresentanze sia delle imprese che dei lavoratori. Un intervento deciso contro **il dumping contrattuale** avrebbe come effetto anche quello di mettere fuori mercato fondi interprofessionali che sottraggono risorse a una formazione realmente utile alla crescita del sistema economico del Paese.

## 9. SCUOLA | Contratto nazionale 2025-2027, perché gli aumenti non bastano: ecco cosa manca (ai docenti)

Laura Bigelli - Pubblicato 9 aprile 2026

*La firma della nuova ipotesi di contratto nazionale scuola 2025-2027 lascia scoperti molti problemi extra-contrattuali. Che non sono più differibili*

Il 1° aprile è stata sottoscritta presso l'ARAN la nuova ipotesi di contratto nazionale scuola per il triennio 2025-2027. A parte i contenuti dell'accordo, due sono le novità che vanno segnalate. La prima novità è la rapidità con cui si è giunti alla sottoscrizione, fatto che rappresenta il principale tratto di discontinuità rispetto alle defatiganti trattative che spesso avevano accompagnato i rinnovi negli ultimi decenni. Un segnale della volontà comune – ministero e parti sociali – di definire quanto meno la **parte economica del CCNL**.

La seconda novità, almeno rispetto all'ultima tornata contrattuale, è rappresentata dal fatto che l'ipotesi di CCNL è stata sottoscritta da tutte le principali sigle sindacali, compresa quella CGIL che invece non aveva volutamente firmato quello precedente: un passaggio rilevante, se si considera la sostanziale continuità con il precedente **rinnovo del triennio 2022-2024**.

La CGIL, nonostante in precedenti occasioni avesse mantenuto una linea di dissenso, ha scelto questa volta di aderire, allineandosi al resto del fronte sindacale e riconoscendo di fatto l'importanza di garantire l'erogazione immediata dei benefici economici ai lavoratori. L'aggiornamento del contratto collettivo e la condivisione delle maggiori sigle sindacali dopo anni di stallo è certamente una notizia: se questo possa essere letto come un passo nella direzione di ristabilire un clima meno conflittuale nelle relazioni sindacali nel mondo della scuola e dell'università, ce lo diranno i prossimi mesi, soprattutto quando la contrattazione riguarderà gli aspetti normativi e giuridici. Inoltre, potrebbe indicare la volontà delle parti di garantire una maggiore regolarità nella contrattazione pubblica.

Da un punto di vista tecnico, l'intesa riguarda circa 1,2 milioni di dipendenti tra scuola, università, enti di ricerca e AFAM. Il rinnovo, allo stato attuale, riguarda esclusivamente la parte economica del contratto, con un incremento medio di circa 140 euro lordi mensili a regime e un aumento complessivo stimato del 6% sulle retribuzioni. Cifre importanti visto lo stato della finanza pubblica, specie se considerate nel quadro del ciclo contrattuale 2019-2027.

Tra gli elementi più rilevanti si segnalano sia gli aumenti tabellari (cioè tutte le risorse indirizzate sugli stipendi base), sia l'incremento di voci accessorie (la RPD – Retribuzione professionale per i docenti, la CIA – Compenso individuale accessorio per il personale ATA, l'indennità per il DSGA) che incidono in maniera rilevante sugli stipendi; infine anche l'attenzione a specifici profili, come quello dell'operatore ATA.

Nello specifico: nel settore scuola gli aumenti sono compresi tra 110 e 185 euro lordi, per il personale ATA sono previsti una tantum di 110 euro e incrementi tabellari. Per quanto riguarda il settore Università e Ricerca gli aumenti vanno da 95 a 150 euro per le università, con punte di 460 euro per i profili apicali degli enti di ricerca. Per quanto riguarda gli arretrati, per il periodo 2025-2026 i lavoratori percepiranno arretrati medi stimati in circa 800 euro.

L'accordo economico è ancora un'ipotesi e dovrà superare la verifica di compatibilità finanziaria; sarà inoltre sottoposto ai doverosi passaggi governativi e al controllo della Corte dei conti. Solo successivamente diventerà pienamente efficace. Non a caso, pur esprimendo soddisfazione, i leader sindacali mantengono ancora un atteggiamento prudente.

Lo si coglie in alcuni commenti "a caldo", come ad esempio quello di Ivana Barbacci (CISL) che si è detta soddisfatta, evidenziando che il risultato è "in linea di continuità col precedente rinnovo"; di Elvira Serafini (SNALS-CONFSAL) che ha definito l'accordo "un primo passo importante", ma ha ribadito la necessità di risorse aggiuntive per colmare il gap salariale con il resto della Pubblica amministrazione; o di Giuseppe D'Aprile (UIL Scuola RUA), che ha evidenziato che, pur apprezzando il "cambio di passo" rappresentato dai tempi della firma, fondamentale per contrastare l'inflazione, ma ha segnalato la necessità di una attenzione maggiore alle risorse destinate ai DSGA e agli altri profili ATA.

Il rinnovo del CCNL scuola 2025-2027 segna dunque un'evoluzione significativa nella contrattazione pubblica: tempi più rapidi, continuità negoziale e incrementi salariali strutturali.

Tuttavia, una domanda resta aperta: il riconoscimento economico, da solo, è sufficiente a migliorare lo status del personale scolastico e a rilanciare la scuola italiana?

Questo non solo perché sono ancora aperti diversi fronti come quello del cosiddetto welfare contrattuale (es. buoni pasto, assicurazione sanitaria), già previsti in altri contratti del pubblico impiego ma non in quello della scuola. Anche considerando i fatti di cronaca, andrebbe definita la questione della cosiddetta protezione istituzionale, cioè il fatto che il docente deve sentirsi tutelato dallo Stato quando il suo operato viene messo in discussione in modo improprio, magari per indebite pressioni delle famiglie.

L'aumento contrattuale è dunque un passo, ma sono importanti alcune scelte per definire lo "status" del docente. Forse è giunto il momento di affrontare alcuni importanti nodi che riguardano soprattutto il personale docente: la definizione del profilo del docente, della possibilità di "carriera" e di diversificazione di percorsi professionali, del riconoscimento delle figure intermedie tra i docenti e dirigenti scolastici, a supporto dell'autonomia, e della formazione in servizio. Alcune di queste questioni – di cui si parla da anni – di fatto non sono ancora in agenda. Il confronto nelle prossime settimane sulla parte normativa del CCNL, che completerà il quadro regolativo del triennio e che dovrà definire aspetti importanti, potrebbe essere l'occasione per importanti aperture innovative, in reale discontinuità con la situazione ormai consolidata.

Da diversi anni alcune associazioni professionali, di diverso orientamento, lavorano per rispondere a questi interrogativi, e sono state avanzate anche proposte che però raramente sono arrivate sui tavoli decisionali.

Un altro aspetto è l'urgenza della semplificazione: occorre liberare gli insegnanti dalla **morsa della burocrazia** e degli adempimenti per restituirli alla loro funzione primaria: l'insegnamento. Infine, in questo momento appare molto importante porre l'attenzione sul tema della formazione in servizio. Le associazioni professionali, come ad esempio DIESSE, continuano a sottolineare che è necessaria una formazione costruita sui bisogni reali di chi insegna, che nasca dal basso, meglio se in collaborazione tra scuole, reti di scuole e realtà associative e formative, una formazione cioè che non sia dettata dall'urgenza di assorbimento di fondi ministeriali o legati al **PNRR**.

In questo senso non è affatto condivisibile l'aver diminuito le somme disponibili per ciascun docente della **Carta del docente**: si tratta di risorse che rappresentano spesso per gli insegnanti l'unico spazio rimasto per la scelta libera di attività, corsi, master, ecc. valutati di qualità e riconosciuti importanti per la propria crescita professionale ed intellettuale.

Questioni decisive, dunque, ed assolutamente urgenti. Proprio per questo è necessario riaprire un confronto pubblico nel nostro Paese su questi temi, di prospettiva, non confinato alle sole sedi del confronto negoziale, ma aperto al contributo dell'associazionismo, dei centri di ricerca, delle realtà vive della scuola.

## **10.SCUOLA | La parità e quell'articolo della Costituzione ("più bella del mondo") che va attuato subito**

Giuseppe Zola - Pubblicato 10 aprile 2026

*Se non si vuole toccare la Costituzione, almeno si dia attuazione ai diritti iv contenuti, come quello previsto dall'art. 30. A quando il buono scuola?*

L'aspetto più sottolineato da parte di tutti durante la recente campagna referendaria è stato il seguente: occorre dare piena applicazione alla Costituzione. Benissimo. La **parte vincitrice del referendum**, per rafforzare questo concetto, ha insistito nel dire che **"la Costituzione non si tocca"** (malgrado l'articolo 138). Benissimo. La Costituzione "non si tocca" significa che tutta la Costituzione deve essere non solo rispettata, ma anche attuata. Dico tutta. E la Costituzione è composta da 139 articoli e non solo da quei due o tre articoli che piacciono.

Ed allora, mi permetto di ricordare alcuni articoli che di solito vengono taciuti o dimenticati e che, invece, fanno parte di quei 139 a cui ho accennato. Mi permetto di ricordare, per non farla troppo lunga, tre articoli a tutte le parti in causa, ma, soprattutto, direi, ai vincitori del referendum.

Innanzitutto, ricordo l'articolo 2 che collega il riconoscimento e la garanzia dei diritti inviolabili dell'uomo alle "formazioni sociali ove si svolge la sua personalità". Ricordo questo elementare articolo perché mi sembra che troppo spesso il diritto venga collegato unicamente

all'appartenenza allo Stato e non all'esperienza concreta vissuta da ciascuno nelle "formazioni sociali" di cui fa parte. Mi pare un articolo fondamentale, perché esso indica il criterio con cui affrontare ogni problema: il rispetto assoluto dell'esperienza individuale e sociale di ciascun cittadino. Non mi pare che ciò avvenga sempre.

Altro articolo mai citato nei dibattiti pubblici (e neppure nei vari discorsi di fine anno) è il 29, il quale ci ricorda che la famiglia è una "società naturale fondata sul matrimonio". Questo articolo non solo viene clamorosamente dimenticato, ma, molto spesso, viene anche concretamente violato. La famiglia è stata la grande perseguitata in tanti anni, per poi venire addirittura colpevolizzata per ogni male esistente nella società.

Invece, anche qui, occorre prendere sul serio l'espressione "società naturale", perché essa dà alla famiglia una priorità assoluta rispetto a qualsiasi altro soggetto o istituzione. Allora, se non si vuole "toccare" la Costituzione, la prima cosa da fare è rivalutare sia a livello culturale, che a livello sociale, che a livello legislativo quella "naturale" istituzione che si chiama famiglia.

C'è, poi, **un articolo che è come se non ci fosse**: non viene neppure letto e, se qualcuno lo ricorda, si solito produce un muro di opposizione. Si tratta dell'articolo 30, che conferisce ai genitori il diritto (che è anche un dovere) di istruire e educare i figli, oltre che di mantenerli. A nessun altro viene conferito, dalla nostra Costituzione, il diritto all'educazione: viene conferito solo ed esclusivamente ai genitori, anche per i figli nati fuori dal matrimonio. Ebbene sì, lo dice la Costituzione "più bella del mondo", quella che non può essere toccata.

Ma allora, perché si fa così fatica a rendere possibile a tutti i genitori, anche quelli poveri, di dare attuazione al loro diritto? Perché quando i genitori scelgono, per i propri figli, una scuola diversa da quella statale, sono costretti ad un esborso economico spesso proibitivo? Perché? Solo perché **non si vuole prendere atto**, per oscurantiste ragioni ideologiche, di ciò che l'articolo 30 stabilisce per tutti i genitori.

Fortunatamente, con quest'ultimo governo, una piccola breccia è stata aperta su questo fronte, con l'istituzione del "**buono scuola nazionale**", anche grazie all'impegno di tante associazioni assunto proprio sulla base di tale articolo.

Ora i genitori sono in attesa che venga emesso **il decreto attuativo** di tale nuova norma. Tale decreto è urgente, se si vuole che il buono scuola possa avere attuazione già in questo anno scolastico. Spero che non sia ora la burocrazia a frenare una riforma (piccola ma significativa) che i genitori attendevano da quasi 80 anni.

## **11.SCUOLA/ La narrazione come metodo, così i contenuti diventano esperienza**

Roberto Laffranchini - Pubblicato 11 aprile 2026

*Perché i contenuti entrino a far parte dell'esperienza dell'altro occorre che diventino "storia". Una didattica che cambia la scuola*

L'esperienza dell'insegnamento mi ha condotto a una semplice convinzione: non esiste apprendimento significativo senza una relazione viva (vale per giovani e adulti), e non esiste relazione educativa senza una comunicazione che sia condivisione e assunzione comune di un compito.

In questo senso, la **narrazione** può diventare un autentico metodo didattico, capace di creare un ambito di incontro e di conoscenza, senza nulla concedere alla soggettivizzazione oggi dominante nella comunicazione. Non riduce il sapere a espressione autoreferenziale del vissuto, ma mostra come un contenuto oggettivo possa diventare esperienza personale condivisibile.

Raccontare, a scuola, non significa semplicemente "portare esempi" o rendere più accattivante una spiegazione attraverso frammenti narrativi occasionali, né ricorrere allo *storytelling* finalizzato a rendere i racconti "commercializzabili" (**Byung-Chul Han**). Significa assumere la narrazione come **forma dell'incontro educativo**: esporsi come soggetti, mettere in gioco ciò che si è, ciò che si è ricevuto e ciò da cui si è stati trasformati.

Ricordo, per esempio, un professore che spiegava un sonetto richiamando l'insegnamento ricevuto da un suo grande maestro. Non era una digressione autobiografica, ma il modo con cui

rendeva evidente che quelle parole erano parte di una tradizione viva, di un sapere che lo aveva formato e che ora consegnava ad altri. Ogni racconto presuppone infatti non solo un contenuto, ma un **soggetto che parla** e altri soggetti che ascoltano, interpretano, reagiscono. L'atto educativo diventa così un evento relazionale, non un trasferimento neutro di informazioni o di **competenze**; e nemmeno spunto per appelli moraleggianti o lamentosi richiami.

Questo aspetto appare particolarmente rilevante se lo si colloca nel contesto culturale attuale. Si parla spesso di adulti che faticano a incontrare i giovani perché incapaci di parlare di sé e della propria esperienza. Ne derivano relazioni fragili, segnate da una comunicazione impoverita. Un ragazzo trova il desiderio di mettersi in gioco quando ha davanti adulti che non sono centrati esclusivamente su di lui – nel controllo, nella preoccupazione o nelle aspettative – ma che sanno comunicare il loro rapporto con il mondo. Molti ragazzi evitano di dire come stanno non per mancanza di parole, ma perché avvertono, spesso in modo intuitivo, che l'adulto che hanno di fronte non sarebbe in grado di reggere ciò che ascolta.

Anche a scuola, ho potuto constatare che la disponibilità all'ascolto degli studenti cresce sensibilmente quando percepiscono che ciò che viene detto a lezione ha a che fare con la persona dell'insegnante. È sorprendente vedere negli allievi l'attenzione che genera anche solo il riferimento a una propria esperienza pertinente all'argomento trattato. Questo aspetto è spesso trascurato, perché, quando va bene, si pensa che ciò che viene insegnato, per risultare interessante, debba anzitutto riguardare il mondo dell'allievo. Si finisce così per attualizzare forzatamente ogni contenuto, presentando eventi del passato solo alla luce di categorie odierne. In una prospettiva narrativa, il sapere non appare più come qualcosa di astratto, ma come un sapere *vissuto*, che riguarda anzitutto chi lo comunica. È allora che i contenuti entrano in risonanza con l'esperienza dei ragazzi, con le loro domande implicite, con il loro desiderio spesso confuso di capire il mondo e il proprio posto in esso. In queste condizioni nasce più facilmente un clima di ascolto e di dialogo autentico.

Vincent Van gogh, "Campo di grano con volo di corvi" (1890, particolare)

Assumere seriamente questa prospettiva significa riconoscere che l'insegnamento si fonda sull'incontro tra un *Io* e un *Tu*, dentro un mondo condiviso, segnato da una tensione costante tra desiderio e limite, tra apertura di possibilità e resistenza del reale. Chi educa non può evitare questa tensione: è proprio in questo spazio che la conoscenza diventa **esperienza umana** e non semplice accumulo di dati o di competenze.

La narrazione si rivela una modalità educativa capace di sottrarsi a un'impostazione riduttivamente oggettivante, che frammenta la relazione didattica in competenze, prestazioni e indicatori misurabili, ma anche soggettivante, che assolutizza il vissuto personale. Raccontare significa invece rimettere al centro la persona, con le sue attese, le sue paure e le sue speranze, sempre in relazione con ciò che è altro da sé.

Il filosofo e psichiatra Eugène Minkowski, importante esponente della scuola fenomenologica del secolo scorso, ha descritto con parole illuminanti il nostro rapporto con la realtà: l'essere umano è animato da uno *slancio* verso un accordo mai pienamente raggiungibile tra sé e il divenire del mondo. Questo è il vero dramma, ma anche la vera grandezza della nostra vita. In educazione, questo significa che non possiamo garantire esiti, ma possiamo creare spazi in cui questo slancio non venga soffocato.

Qui emerge un punto spesso rimosso nel dibattito educativo contemporaneo: tendiamo a idealizzare l'adulto, soprattutto l'insegnante, come figura che deve essere sempre matura, competente, stabile, emotivamente integra. Ma, soprattutto oggi, anche gli adulti vivono una condizione di fragilità e di disorientamento. Pretendere che l'insegnante sia una figura "risolta" significa negargli uno spazio di ascolto e di parola, e questo impoverisce profondamente la relazione educativa.

Un insegnante ha bisogno di luoghi reali di ascolto e di dialogo – ci si potrebbe chiedere se e in che misura le varie riunioni di istituto assolvano davvero a questa funzione –, ma ha anche bisogno di non temere di presentarsi agli allievi come una **persona in cammino**.

Il suo sapere non è un possesso chiuso, ma il frutto di una ricerca orientata da uno scopo e sostenuta da una passione che continua a interrogare la sua vita.

Un allievo non è mai "solo" un allievo. È un essere umano che condivide, in forme diverse, la stessa condizione esistenziale del suo insegnante. Per entrambi, il mondo non è uno sfondo neutro, ma l'orizzonte in cui si gioca il desiderio di senso.

La narrazione crea uno spazio in cui questa condizione comune può emergere senza confondersi, senza annullare i ruoli, ma rendendo possibile un incontro autentico.

La parola, il racconto, il dialogo in classe diventano così luoghi in cui il significato delle cose può prendere forma a partire dal *contatto vitale* che ciascuno ha con la realtà. In questo senso, la narrazione supera quella frattura che il pensiero moderno ha spesso prodotto tra mente e corpo, tra soggetto e mondo, tra Io e Tu. Una frattura che nella scuola ha ridotto l'insegnamento prima a trasmissione di nozioni e oggi a prestazione funzionale secondo criteri di produttività.

## 12.SCUOLA | Alunni violenti e atti efferati, quella "risonanza" interiore che può combattere l'estraniamento

Alessandro Artini - Pubblicato 13 aprile 2026

*Un'interessante chiave interpretativa per decifrare il deserto interiore nel quale vagano gli alunni che si rendono protagonisti a scuola di atti efferati*

La vicenda dell'**alunno tredicenne** che a Trescore Balneario ha accoltellato la sua **professoressa**, ha innescato, come era prevedibile, dei comportamenti imitativi. Le forze dell'ordine, che monitorano le reti dell'estremismo suprematista, hanno individuato il profilo di un ragazzo aretino su cui si è attivata un'indagine. Sui social comparivano infatti contenuti violenti di adesione a ideologie radicali, segnati da un marcato disprezzo verso il mondo femminile. Nel computer del ragazzo è stato trovato anche un video nel quale egli simulava gesti di violenza con un coltello da cucina, colpendo un cuscino. L'insieme di questi elementi, quindi, si componeva in un quadro di esaltazione delle persone responsabili di efferatezze.

Per la psicologia sociale, in merito alla portata imitativa degli eventi cruenti, resi noti dalle cronache, non sussistono dubbi. Le teorie di René Girard sul desiderio mimetico, trasposte nella dimensione degli atti criminali, cioè della violenza, sono euristicamente esplicative.

Il mondo dei social, inoltre, ha creato una notorietà appetibile per gli adolescenti che hanno difficoltà nello sviluppo dei **percorsi di ricerca dell'identità**. Tutto ciò a prescindere dal giudizio morale che riguarda i comportamenti da cui scaturisce quella stessa notorietà. La costruzione degli "eroi mediatici", così, non tange la loro positività o negatività.

Del resto, in una fase difficile come l'adolescenza (oggi **precocizzata**), la fama sui social rappresenta un importante succedaneo della crescita personale autentica. In questa prospettiva, i media dovrebbero stare attenti a non spettacolarizzare la violenza, raccontandola come una vicenda morbosamente attraente più che come una tragedia umana. Inoltre dovrebbe vigere un codice etico che limiti la narrazione dei particolari suscettibili di identificazione mimetica ed emulazione, per evitare che altri ragazzi si lascino suggestionare.

Vittorino Andreoli ha parlato espressamente di "fascino del male", indicando una componente umana derivante da pulsioni represses e ombre personali dotata di forza attrattiva. Ciò che seduce i giovani isolati nel mondo online è l'ordine e la nettezza che possiedono i gruppi di coloro che rovesciano la gerarchia dei valori morali, promuovendo il disprezzo, l'odio, la vendetta. In un contesto di incertezze, quei gruppi rassicurano.

Infatti il decadimento del noi sociale (**Martin Buber** ha parlato di "noità") viene compensato dall'appartenenza ad essi, che spesso promuovono subculture razziste o misogine e costruiscono dei "noi" particolari, fortemente strutturati in senso gerarchico e atti a edulcorare il senso di estraneità dal mondo dei soggetti che vi aderiscono.

Si possono individuare molteplici chiavi di lettura di questo fenomeno, ma per quanto mi riguarda preferisco seguire quella del sociologo tedesco Hartmut Rosa. Egli spiega che il contrario dell'estraniamento, che caratterizza quei giovani, è la risonanza, che è una condizione interiore in cui il mondo "risponde", si fa presente e interpella. Forse è proprio la sua assenza a determinare le scelte di egotismo particolaristico di molti giovani, cui talvolta segue l'orizzonte oscuro di cui parla Andreoli. Ancorché essa non possa essere oggetto d'insegnamento alla stregua di una qualsiasi nozione, può comunque essere favorita, in senso educativo, dalle istituzioni e in particolare da quella scolastica.

Come osserva Mauro Magatti nell'introduzione a *Perché la democrazia ha bisogno della religione* di Rosa, una città senza silenzi né bellezza è meno predisposta alla risonanza.

Analogamente, una scuola che promuova apprendimenti meramente competitivi non la favorisce.

Le esperienze autentiche di risonanza rappresentano un'antidoto, ma esse non possono essere artificialmente prodotte, né previste. Anzi, per loro natura, richiedono l'esposizione all'imprevisto. In tal senso, l'eccesso di controllo su cui si basano gli algoritmi informatici che costituiscono gli ambienti in cui viviamo e che **"dataizzano" la nostra vita**, ne rendono sempre più difficile l'accesso.

Essa consta anche di altre caratteristiche che sono l'apertura all'Altro, la connessione e il cambiamento personale. Credo che le scelte mimetiche di sostegno degli atti efferati si radichino proprio in questa assenza della risonanza.

### 13. SCENARIO UE | Le sfide in arrivo con il prossimo Quadro finanziario pluriennale

Rosalba Famà - 13 aprile 2026

*Proseguono nell'Ue i negoziati per arrivare a una proposta condivisa sul Quadro finanziario pluriennale 2028-2034*

"L'Unione europea deve fare le cose diversamente, e il bilancio non fa eccezione" si legge nella **proposta per il prossimo Quadro finanziario pluriennale**. Tradizionalmente, per valutare la qualità dell'azione dell'Unione europea si è posta l'attenzione quasi esclusivamente sulla normativa adottata. Tuttavia, un modo alternativo per vagliare le politiche comunitarie consiste nel "follow the money", seguire i flussi finanziari. Questa prospettiva è ancor più viva a partire dalla pandemia, in virtù della riscoperta capacità di spesa congiunta dell'Unione, estesa attraverso il debito comune.

Lo scorso luglio, la Commissione europea ha avviato uno dei negoziati più complessi dei prossimi anni: quello relativo al Quadro finanziario pluriennale 2028-2034 (Qfp), che rappresenta, in sostanza, la traduzione in termini finanziari delle priorità politiche dell'Unione, in quanto determina la ripartizione delle risorse tra i diversi programmi di spesa e, in base a specifiche formule, tra gli Stati membri. Dal punto di vista giuridico, esso assume la forma di un regolamento adottato con cadenza settennale dal Consiglio dell'Ue all'unanimità, previo consenso del Parlamento europeo.

Proprio il requisito dell'unanimità attribuisce a ciascuno Stato membro un potere di veto che, nella prassi, è stato talvolta utilizzato come leva negoziale anche rispetto a questioni estranee al bilancio. Ciò ha reso particolarmente difficile introdurre riforme incisive nei cicli precedenti, contribuendo a una certa continuità nei contenuti del bilancio europeo e limitata innovazione.

Negli ultimi anni il dibattito sul bilancio dell'Unione si è intensificato, anche alla luce delle critiche emerse nel Rapporto Draghi. Quest'ultimo ha evidenziato la frammentazione dei programmi, la presenza di duplicazioni e la complessità delle procedure di accesso ai fondi per gli operatori con conseguente basso tasso di assorbimento. In risposta a tali problematiche, la Commissione ha avanzato una proposta che mira a semplificare l'architettura complessiva, introducendo elementi di novità destinati ad alimentare un ampio confronto politico.

Tra le innovazioni più rilevanti vi è l'ipotesi di accorpate, sotto un quadro unitario, politiche di lunga data e distinte tra loro, come **quella agricola** e di coesione, prevedendo che le risorse rispettive siano assegnate a scaglioni al raggiungimento di obiettivi codificati in Piani nazionali regionali di partenariato. Questi ultimi verranno negoziati tra gli Stati membri e la Commissione, e adottati formalmente con una Decisione del Consiglio.

Questa impostazione ricalca il modello già sperimentato con il Piano nazionale di ripresa e resilienza (Pnrr) durante la pandemia, segnando un possibile passaggio da una logica di rimborso dei costi sostenuti a una basata sul conseguimento di obiettivi e traguardi concordati, come la realizzazione di una serie di riforme a fronte delle quali ottenere i fondi.

Accanto ai finanziamenti a fondo perduto, la proposta contempla nuovi strumenti finanziari, tra cui il cosiddetto "Catalyst Europe", che consentirebbe all'Unione di raccogliere risorse sui mercati e concedere prestiti agevolati agli Stati, come risorse aggiuntive sempre nell'ambito dei Piani di

partenariato. Questo sviluppo suggerisce una crescente rilevanza del ricorso al debito comune, destinato a consolidarsi come elemento strutturale del sistema finanziario europeo.

Le implicazioni di tali modifiche sono molteplici. In primo luogo, il ricorso ai Piani rafforzerebbe il ruolo degli Esecutivi nazionali e della Commissione nel processo decisionale, con il rischio di una progressiva marginalizzazione degli enti territoriali, nonostante il richiamo formale al principio di partenariato. L'impatto di questa dinamica potrebbe variare sensibilmente tra gli Stati membri, risultando particolarmente significativo nei sistemi caratterizzati da un elevato grado di autonomia regionale o sistemi federali.

D'altra parte, la maggiore discrezionalità riconosciuta agli Stati potrebbe consentire una migliore allocazione delle risorse verso settori ritenuti prioritari, con possibili effetti positivi anche sul tasso di assorbimento dei fondi, inclusa la facoltà di destinare, su base volontaria, parte delle risorse a investimenti nel settore della difesa. Inoltre, la presenza dei piani permetterebbe di avere un approccio più integrato che superi la frammentazione dei singoli programmi di spesa.

In secondo luogo, il passaggio a un sistema di erogazione basato sui risultati, piuttosto che sui costi sostenuti, promette una maggiore efficienza e trasforma il denaro in strumento per stimolare riforme, essenziali per **la crescita economica**. Al tempo stesso, il modello prospettato solleva nuove sfide per garantire trasparenza e sana gestione delle risorse pubbliche. In tale contesto, la Corte dei conti europea si troverebbe di fronte alla necessità di adattare i propri strumenti di controllo a un modello di spesa profondamente diverso da quello finora sperimentato.

Tra le altre novità che si fanno strada vi è anche la possibilità di usare parte delle risorse in modo più flessibile per fronteggiare eventi inattesi. Questa esigenza di flessibilità pone le sue radici in recenti esperienze, come ad esempio le crisi del settore energetico avutesi per via dello scenario geopolitico. Al tempo stesso potrebbe frustrare la logica della programmazione pluriennale che è propria del Qfp.

È ancora prematuro prevedere gli esiti del negoziato in corso e offrire una valutazione definitiva. Tuttavia, in un contesto segnato da tensioni politiche ed economiche, appare evidente la crescente importanza del bilancio comunitario come strumento per affrontare, in uno spirito di solidarietà, gli shock che via via si manifestano.

#### **14.SCUOLA | Leggere ad alta voce in classe, un dono che sviluppa competenze per la vita**

Elena Fossà - Pubblicato 14 aprile 2026

*La lettura a voce in classe trasmette il valore di una scelta, fa vivere una storia, promuove l'empatia: è un vero esercizio di educazione della ragione*

Prima di essere insegnanti, **siamo lettori**. Questo semplice punto di partenza apre una riflessione fondamentale: la nostra relazione personale con i libri, il modo in cui è nata, le persone che l'hanno nutrita, i testi che ci hanno trasformato, non sono dettagli biografici separabili dalla nostra pratica professionale ma, al contrario, rappresentano il fondamento più autentico di ogni scelta che facciamo quando portiamo un libro in classe.

È un invito all'auto-riflessione che ha una precisa valenza formativa: ricostruire la propria storia di lettori significa prendere contatto con i modelli ricevuti, con le figure che ci hanno trasmesso il valore dell'incontro con il testo, con il modo in cui quella trasmissione è avvenuta, spesso non attraverso metodologie ma attraverso presenza, cura, dono. Ed è esattamente quella **qualità esperienziale** che vogliamo restituire ai nostri studenti quando leggiamo per loro ad alta voce in classe.

La lettura condivisa è un **atto formativo**. Quando un insegnante legge ad alta voce alla propria classe, non sta semplicemente applicando una strategia didattica, sta offrendo qualcosa di più, un'esperienza autentica. È un'esperienza incarnata, un dono che l'insegnante fa ai propri studenti mettendosi in gioco con la voce, il corpo, lo sguardo.

Quando si legge per la classe non si comunica solo attraverso le parole del testo: si trasmette il valore di ciò che si sceglie, l'attenzione con cui lo si offre, la cura con cui si crea uno spazio di ascolto condiviso, il dono prezioso del tempo.

È precisamente questa dimensione relazionale autentica che rende la lettura ad alta voce un dispositivo potente per lo sviluppo delle *life skills*, le competenze per la vita individuate dall'OMS fin dal 1993 e oggi al centro dei più recenti documenti normativi europei e nazionali.

Tra le competenze più direttamente coinvolte ci sono quelle dell'area emotiva e relazionale: la lettura ad alta voce promuove l'autoconsapevolezza e l'empatia. Attraverso l'identificazione con i protagonisti, i bambini e i ragazzi imparano a riconoscere emozioni proprie e altrui in un ambiente protetto. Il testo letterario, infatti, offre ciò che potremmo definire un'esperienza vicaria: si sentono le emozioni dei protagonisti senza viverle in prima persona, con la mediazione dell'insegnante che legge.

In questo spazio sicuro gli studenti sviluppano la capacità di regolare le proprie reazioni, di gestire tensioni, di costruire relazioni significative. Questo avviene non come un compito assegnato, ma come effetto naturale di un'esperienza vissuta insieme. La condivisione che segue la lettura amplifica ulteriormente questi effetti. La riflessione collettiva che segue la lettura è il momento in cui i significati individuali si incontrano, si confrontano, si arricchiscono reciprocamente. È ciò che Hans-Georg Gadamer chiama la fusione degli orizzonti: il lettore porta al testo il proprio presente e ne riceve un'interpretazione ogni volta nuova.

Studenti fuori da scuola, Sampierdarena, Genova, 2023 (Ansa)

Quando questo accade, in una classe si costruisce qualcosa che va oltre la comprensione del testo: si costruisce una comunità di senso, nella quale si sviluppano le competenze relazionali mentre si ascolta, si restituisce la propria riflessione, si rispetta una prospettiva diversa dalla propria. Quando si crea lo spazio per mettere in comune i significati costruiti da ciascuno, senza valutazioni, senza prove di comprensione, avviene qualcosa di straordinario: la comprensione del testo diventa comprensione dell'umano.

I personaggi imperfetti, le loro lotte interiori, la tensione tra bene e male, diventano specchio di domande reali. Gli studenti imparano che crescere non è un percorso lineare né immediato, che sbagliare fa parte del cammino, e questo li aiuta a diffidare dei modelli di perfezione a cui l'ambiente digitale li espone quotidianamente.

La lettura ad alta voce è anche una leva strategica per promuovere equità. Le ricerche dimostrano che l'esposizione precoce ai libri è uno dei fattori predittivi del **successo formativo**: un'ingiustizia strutturale, dato che questa esposizione dipende spesso dal contesto educativo, sociale ed economico familiare. Una pratica quotidiana, sistematica e variata di lettura condivisa in classe può ridurre questo divario, arricchire il lessico, accompagnare chi incontra difficoltà con la lingua.

Infine, c'è una dimensione molto importante che riguarda anche la crescita professionale dell'insegnante: scegliere un testo, leggerlo alla propria classe, osservare come gli studenti costruiscono significati nuovi e diversi da quelli attesi, tutto ciò trasforma anche chi legge. Il ruolo dell'insegnante è quello di incarnare una presenza che lascia un segno, mettendosi in gioco integralmente non solo con le sue competenze professionali, ma con la propria storia, i propri valori, la propria relazione viva con la letteratura. L'insegnante che legge alla classe testimonia che quella pratica ha un senso, che vale la pena fermarsi, che le parole che qualcuno ha scritto prima di noi possono dirci qualcosa di essenziale su ciò che siamo.

La pratica della lettura condivisa crea comunità professionali, alimenta la riflessione identitaria sul proprio ruolo, restituisce all'insegnante la centralità non solo di chi fa, ma di chi è: testimone vivo di una cultura, modello di umanità per le generazioni future.

Leggere in classe, in fondo, può essere il gesto **più semplice e più radicale** che un insegnante possa compiere.

*(librofondativo.blog)*

## **15.SCUOLA | La protezione dei minori è più importante del "mansionario" dei docenti**

Domenico Fabio Tallarico - Pubblicato 15 aprile 2026

*L'Ufficio nazionale scuola della CEI ha organizzato dei seminari per sostenere i docenti nella prevenzione degli abusi. Una sfida che richiede più umanità*

La Conferenza episcopale italiana ha avviato un'iniziativa per formare gli insegnanti che lavorano quotidianamente con bambini e adolescenti nelle scuole italiane, in particolare gli insegnanti di religione, che fanno del **dialogo con gli alunni** una componente fondamentale del loro lavoro. L'obiettivo principale è la prevenzione e l'individuazione degli abusi, affinché gli insegnanti

possano diventare "attori di tutela" capaci di riconoscere le grida silenziose che spesso caratterizzano le situazioni difficili incontrate a scuola e che nascondono maltrattamenti psicologici, morali e spirituali, che possono poi degenerare in abusi fisici e sessuali.

Molto del disagio che si incontra a scuola ha una storia sconosciuta a tutti tranne che alla vittima stessa, che spesso non percepisce tra gli adulti qualcuno di cui potersi fidare e con cui poter condividere le proprie difficoltà. Dall'altra parte gli insegnanti si lamentano spesso di doversi far carico di situazioni che esulano dal loro ruolo professionale, come si legge spesso sui social: "Non siamo degli psicologi".

Tuttavia, non si tratta di dover svolgere sedute di psicoterapia, ma piuttosto di essere adulti saldi nella propria umanità, capaci di ascoltare bambini o adolescenti feriti e di conoscere le procedure, i luoghi e le persone a cui indirizzarli per ricevere il supporto necessario.

In un contesto sociale sempre più **complesso e violento**, non si può più pensare di svolgere il ruolo di insegnante senza tenere conto delle fragilità dei ragazzi. Il compito dell'insegnante non si limita all'erogazione di contenuti o istruzioni; per questo, a breve, basterà una qualsiasi intelligenza artificiale avanzata, che già ora riesce ad attirare l'attenzione degli adolescenti più di tanti insegnanti.

In Italia, secondo Save the Children, già il 41,8% degli adolescenti tra i 15 e i 19 anni si rivolge a strumenti di **intelligenza artificiale** per chiedere aiuto nei momenti di tristezza, solitudine o ansia, trovando un supporto psicologico o una compagnia non giudicante con cui dialogare.

La maggior parte di questi giovani non ha bisogno di uno psicologo, ma semplicemente di un adulto che non li sfrutti, che non li usi per fini sessuali o economici, che sia disposto ad ascoltarlo e confrontarsi con lui sulla vita, che è esattamente lo scopo dell'educazione.

La Chiesa ha intrapreso un percorso importante in questa direzione, consapevole che la formazione degli adulti è fondamentale per la tutela dei minori e per il contrasto agli abusi, che purtroppo ha lasciato ferite difficilissime da richiudere, anche all'interno della propria comunità. Anche all'interno delle scuole cattoliche si è intrapreso un percorso di attenzione rispetto a queste tematiche che è partito dalla pubblicazione delle linee guida su **La tutela dei minori nelle scuole cattoliche** e che lentamente avrà una ricaduta di prassi e attenzioni per prevenire qualsiasi tipo di abuso.

Solo gli adulti affettivamente sani, che hanno sperimentato nella loro vita cristiana l'amore gratuito e immenso che si riceve nell'incontro con Cristo, possono guardare questi adolescenti con uno sguardo disinteressato, senza secondi fini. Oltre ad una sana **affettività**, è fondamentale un confronto costante all'interno della comunità di adulti che operano come educatori o insegnanti. Uno sguardo condiviso sui problemi aiuta a evitare ambiguità e il rischio di voler fare da soli, che spesso può causare più danni che aiuto reale.

Si tratta di tornare ad educare, cioè trasmettere ciò che di buono e bello abbiamo ricevuto dalle relazioni che ci hanno formato nel corso della vita. È confortante vedere come la Chiesa abbia ripreso a sottolineare l'importanza di questo amore disinteressato per l'altro, in particolare per coloro che, alla luce dei recenti fatti di cronaca, ci appaiono come i più soli e sofferenti, ma sempre alla ricerca di un senso: i giovani.

Questi laboratori formativi sono anche l'occasione per smuovere gli adulti troppo spesso imborghesiti e poco preoccupati dell'emergenza educativa che stiamo vivendo.

## **16.SENTENZE & LAVORO | Quando la sopravvenuta inidoneità alla mansione giustifica il licenziamento?**

Francesco Sibani - Pubblicato 15 aprile 2026

*Una recente sentenza della Cassazione fa chiarezza sul comportamento da seguire in caso di inidoneità del lavoratore alla mansione*

Quando un dipendente è dichiarato permanentemente e completamente inidoneo alle sue mansioni dal medico competente, la conseguenza pressoché automatica è il licenziamento?

La risposta sembrerebbe ovvia: certo, lo si può licenziare per impossibilità sopravvenuta della sua prestazione lavorativa. Ma è davvero così?

Una vicenda del genere è stata affrontata proprio all'inizio del mese di marzo dalla **Suprema Corte** (sentenza n. 4624 depositata il 2 marzo 2026). Il caso era quello di un dipendente di una società attiva nel settore della vigilanza antincendio, in servizio presso lo stabilimento Fincantieri di Marghera, che era stato dichiarato inidoneo alla mansione specifica dal medico competente aziendale. Il datore di lavoro, prendendo atto di tale giudizio, gli aveva quindi comunicato il licenziamento per impossibilità sopravvenuta della prestazione lavorativa e il lavoratore lo aveva impugnato in giudizio.

La Cassazione, davanti alla quale è infine approdata la vicenda, confermando l'impianto della sentenza della Corte d'Appello, ha ribadito due principi generali che dovrebbero sempre guidare il datore di lavoro in fattispecie analoghe.

Il primo, e forse il più importante, riguarda il carattere di *extrema ratio* del licenziamento fondato sull'inidoneità alla mansione. La Corte lo afferma in modo netto: il mero giudizio di inidoneità del medico competente non consente di per sé automaticamente al datore di lavoro a licenziare il proprio dipendente. L'accertamento dell'inidoneità da parte del medico competente comporta "solo" il divieto di continuare ad adibire il dipendente a quella specifica mansione, accompagnato però dall'obbligo di cercare attivamente posizioni alternative (nel medesimo livello di inquadramento o anche inferiori) compatibili con il suo stato di salute.

La ricerca non può essere solo "di facciata", ma deve essere effettiva: in caso di contenzioso, infatti, il datore di lavoro deve dimostrare di aver attivamente cercato nella sua organizzazione una diversa collocazione per il dipendente e di non averla trovata. Se non riesce a dimostrare di aver svolto seriamente tale ricerca e di non aver trovato alcunché, il licenziamento sarà dichiarato illegittimo.

A ciò si aggiunge che, com'è noto, la ricerca di una ricollocazione per il dipendente inidoneo alla mansione deve essere ancor più rigorosa e ampia nel caso in cui l'inidoneità dipenda da una "**disabilità**". E si badi, con "disabilità" non si intende solo quella accertata dagli enti pubblici competenti, bensì (come più volte affermato giurisprudenza europea) anche una qualsiasi condizione patologica che comporti una limitazione significativa e duratura della capacità lavorativa che sia nota al datore di lavoro, indipendentemente dal suo formale riconoscimento. In questo caso il datore di lavoro, quando non trova un'altra collocazione disponibile, è tenuto ad adottare i cosiddetti "accomodamenti ragionevoli", previsti dalla Direttiva europea 2000/78/CE e recepiti in Italia dall'art. 3, comma 3-bis, del D.Lgs. n. 216 del 2003, ossia misure concrete e personalizzate per consentire al dipendente affetto da disabilità di continuare a lavorare: redistribuzione dei compiti, riduzione dell'orario, adeguamento delle attrezzature, eliminazione di barriere, smart working, trasferimento a un'altra sede, ecc.. Un catalogo aperto, la cui ragionevolezza va misurata caso per caso tenendo conto delle dimensioni e delle risorse dell'impresa.

Solo quando ogni alternativa si sia rivelata concretamente impraticabile il licenziamento può considerarsi legittimo (in quanto, appunto, *extrema ratio*).

In secondo luogo, la sentenza conferma che il giudizio del medico competente non è l'ultima parola. Il giudice, su richiesta del lavoratore, può verificarne l'attendibilità disponendo una consulenza tecnica d'ufficio. E se questa accerta che l'inidoneità non sussisteva, il licenziamento è dichiarato illegittimo.

È esattamente ciò che è accaduto nel caso di specie: la consulenza tecnica d'ufficio disposta dal giudice, rinnovata anche in appello, aveva infatti accertato che il lavoratore era in realtà idoneo alle **mansioni** assegnate, sia al momento del licenziamento che successivamente. Il giudizio del medico competente, insomma, era sbagliato e il licenziamento è quindi stato dichiarato illegittimo con applicazione dell'art. 18, commi 4 e 7, dello Statuto dei lavoratori.

Quindi: in caso di accertamento della permanente e completa inidoneità alla mansione da parte del medico competente la conseguenza per il lavoratore non è automaticamente il licenziamento per sopravvenuta impossibilità della prestazione lavorativa.

**17.SCUOLA | Contratto nazionale e sindacati, la "rivoluzione" che nessuno sembra voler fare**

Fabrizio Foschi - Pubblicato 16 aprile 2026

*Definita la parte economica del contratto della scuola tocca a quella normativa. I docenti attendono una maggiore considerazione del loro ruolo*

Lo scorso 1° aprile, e non è uno scherzo, le organizzazioni sindacali della scuola hanno sottoscritto presso la sede dell'ARAN (l'agenzia che rappresenta la pubblica amministrazione nelle fasi negoziali) **il nuovo contratto collettivo** 2025-2027 per il comparto Istruzione e Ricerca. Stranamente (si fa per dire) la contrattazione si è chiusa in poco tempo: appena quattro mesi, tenendo conto che il precedente contratto 2022-2024 si era chiuso, in ritardo di vigenza, nel dicembre 2025. Quali sono le ragioni di una tale minore perdita di tempo? Si tratta di analizzare il merito della questione, aprendo il ventaglio dei pareri e delle valutazioni.

Nei contratti riguardanti il settore della pubblica amministrazione si distingue la parte stipendiale da quella normativa (diritti e doveri, identità professionale, relazioni sindacali, valutazione, competenze, lavoro agile, ecc.). In questo caso **si è chiusa la frazione economica e si è rinviata a una successiva fase contrattuale la messa a punto dell'inquadramento normativo**, sul quale peraltro i sindacati sono di pareri molto diversi. Il versante stipendiale invece vede tutti d'accordo. Fatta salva la bollinatura da parte della Corte dei Conti, il personale del comparto, sottolinea l'ARAN in una sua nota, maturerà arretrati che, calcolati con riferimento al 30 giugno 2026, vanno da circa 815 euro a circa 1.250 euro.

Per quanto concerne il personale scolastico (dati FLC-CGIL) **gli aumenti medi saranno di 137 euro mensili**, dovuti a un aumento della quota fissa della retribuzione di quasi il 6%. Più precisamente, **il personale docente** navigherà tra i circa 115 euro in più nella primaria e i 190 o poco più nelle superiori (con 35 anni di anzianità). Il personale ATA varierà dai 91 ai 211 di aumento. È interessante prendere nota di quanto tiene a marcare questo sindacato che solitamente è polemico nei confronti delle politiche di centrodestra.

Questa volta nei suoi comunicati la CGIL Scuola apre all'evidenza che "questo accordo tutela immediatamente i salari allineandoli all'inflazione prevista dall'ISTAT". La soddisfazione del mondo sindacale, inoltre, si rafforza per il fatto che, non dimentichiamolo, le buste paga si impingueranno anche degli arretrati (l'ultima parte del 2025 e i primi 6 mesi del 2026).

Questo tintinnare di calici che esultano lascia un fondo di amarezza, tuttavia. **Non c'è dubbio che l'aumento della paga sia importante**, tenuto conto del basso livello stipendiale del comparto istruzione rispetto ad altre categorie del pubblico impiego. Eppure, viene da pensare, questo è tutto? **O meglio: non era piuttosto più opportuno fare il percorso inverso: prima ridefinire la parte normativa e quindi assestare su questa le remunerazioni economiche?**

Evidentemente sindacati e governo si sono arresi al fatto che quella del "lavoratore della conoscenza", tanto per prendere una non felice definizione, **più che una professione è una funzione interna al vasto mondo della pubblica amministrazione**. È necessario, tuttavia, ribadire che nella realtà dei fatti non è così: l'ambiente della docenza (e con esso l'apparato amministrativo-segretariale che lo supporta) si caratterizza per il livello della formazione e della proposta professionale che eroga.

Un documento sulle "buone pratiche" della SAFI (Scuola di Alta Formazione dell'Istruzione) del 2025 ricorda che "la formazione rappresenta la leva strategica per lo sviluppo del nostro Paese e le scuole gli strumenti viventi di tale sviluppo". Ora, il docente che si forma è un ricercatore che mette a punto continuamente metodi, strumenti di comunicazione e libera interpretazione dell'approccio da avere con i propri alunni. Da questo punto di vista, **la soggettività del docente viene prima dello stipendio**, che ragionevolmente dovrà essere attribuito nel rispetto di una figura sempre più importante per la nostra società. Ben oltre il recupero dell'inflazione, verrebbe da dire.

Non rimandiamo troppo a lungo, dunque, **la riflessione sulla parte normativa una volta messo il fieno nella stalla**. Si osserva da parte di alcuni protagonisti del dibattito scolastico, per esempio, a proposito di aggiornamento delle norme, che dovranno essere modificati i "gradoni" per l'avanzamento della carriera (il primo ora è di ben otto anni). Tutto il tema delle relazioni sindacali e dei rapporti di lavoro inoltre meriterebbe di essere rivisto, **mettendo nelle mani degli stessi insegnanti, per esempio, la gestione delle competenze professionali**

**acquisite e certificate dai percorsi di aggiornamento che si svolgono nelle scuole**, anche in collaborazione con associazioni ed enti riconosciuti dal ministero pur se non strettamente riconducibili ad esso. Non tutti nella scuola, fatta salva l'unicità della figura dell'insegnante, possono fare tutto (e fanno tutto) perché variano i bisogni e le domande alle quali corrispondere in termini di apertura del ventaglio delle conoscenze disciplinari e delle competenze pedagogico-didattiche.

**Un'inversione di tendenza (dall'impianto delle norme al fattore economico)** ristabilirebbe la centralità della personalità docente che si trova oggi in gravi difficoltà, dovute non solo al basso stipendio, ma proprio ad una sottovalutazione del contributo fornito alla crescita dei giovani. Non è più lecito accorgersi di questo ruolo decisivo solo quando l'insegnante è **al centro di un fatto di cronaca**.

Il docente è comunque titolare non solo di un insieme di dati che comunica asetticamente, come vorrebbe l'avanzante mondo parallelo dell'Intelligenza Artificiale, ma un protagonista della sfida educativa che mette a disposizione tutta la sua energia vitale e vocazionale. Questa donazione di sé, quando sussiste, gli deve essere riconosciuta prima di ogni altra cosa.

## **18.GIOVANI & LAVORO | Quella "impreparazione" preoccupante nell'impatto con la prima occupazione**

Giancamillo Palmerini - Pubblicato 16 aprile 2026

*Arrivano dati interessanti sul rapporto tra giovani e lavoro dal Barometro del primo impiego messo a punto da LinkedIn*

Negli ultimi tempi si è sviluppato un grande dibattito su quale ruolo possa avere l'intelligenza artificiale nelle dinamiche delle nostre società e, in particolare, in settori strategici come quello del mercato del lavoro, indagando, tra le altre cose, su come queste nuove funzionalità possono agevolare l'incontro tra la domanda e offerta, specialmente dei più giovani.

Vi è, in questa prospettiva, un grande dibattito sul divieto, o meno, dell'uso dei social ai ragazzi, ma anche a chi è un po' meno giovane, perché potenzialmente dannosi per il loro sviluppo socio-cognitivo.

In questo quadro **LinkedIn** è qualcosa di più di un semplice "Facebook del lavoro", ma può rappresentare, in qualche modo, un'eccezione. Potremmo dire infatti, che rappresenta un ibrido tra un social e un portale "business" dove si costruiscono rapporti sia per fare business come imprenditore, sia per trovare buone opportunità di lavoro dipendente.

Ciò premesso è di ieri un interessante rapporto elaborato dallo stesso LinkedIn con particolare riferimento ai primi ingressi nel mercato del lavoro. Il primo dato che emerge è un loro calo e che, per assurdo, i giovani alla prima loro esperienza hanno delle performance migliori dei professionisti con maggiore anzianità o addirittura dei manager.

Allo stesso tempo si deve sottolineare un dato estremamente preoccupante, e non solo dal punto di vista del mercato del lavoro: quasi il 90% dei giovani, infatti, non si ritiene pronto per ricoprire le posizioni che sono disponibili. Da una parte vi è senz'altro un **mismatch** tra quanto i ragazzi hanno studiato a scuola e all'università e quanto richiesto dal mercato del lavoro, dall'altro vi è il timore che vi sia anche una fragilità generazionale che trova radici in ragioni ben più profonde e con importanti risvolti sociali e culturali.

In questo contesto la ricerca di LinkedIn delinea anche come sia cambiato negli ultimi anni il percorso tipico di carriera di un neolaureato che è diventato molto meno lineare rispetto anche solo al recente passato. Oltre a Milano e a Roma, tradizionali destinazioni per chi cerca lavoro, nel nostro Paese se ne stanno affermando altre tra cui, in particolare, Padova e Firenze.

Sono cambiate anche profondamente le professionalità maggiormente richieste per un primo ingresso nel mercato del lavoro. Le ultime rilevazioni di LinkedIn segnalano, ad esempio, come la figura maggiormente richiesta per ragazzi in ingresso nel mercato del lavoro sia quella del "content creator" seguita da quella di organizzatore di eventi.

In questo mondo in profonda trasformazione non c'è, quindi, niente di strano se i nostri giovani, ma non solo, cercano nuovi strumenti e percorsi per creare relazioni professionali o per cercare buone opportunità per entrare, almeno per la prima volta, in un posto di lavoro.

Pur con tutte le precauzioni del caso forse **i social** possono, in questo caso, non essere solo strumenti da limitare ma, altresì, canali utili a smuovere un mercato del lavoro tanto globale, quanto complesso, come quello odierno.

## 19.ESAME DI MATURITÀ 2026 | "Serve una formula 'mista' per salvare il voto finale, ecco come"

Giorgio Ragazzini - Pubblicato 17 aprile 2026

*"Quizlandia" no, ma una giusta dose di prove standardizzate darebbe più oggettività all'esame di maturità. Servirebbe un'altra riforma*

Torna da quest'anno scolastico l'**esame "di maturità"**. Il nome, che reggeva dal 1923, fu sfrattato nel 1999 dal più protocollare esame "di Stato", cosa di cui tutti si sono altamente infischiat, continuando a chiamarlo alla vecchia maniera (stessa sorte ha avuto la decisione di sostituire "scuola media" con "scuola secondaria di primo grado").

Si presume che il ministro Valditara abbia preso atto di questa indiscutibile situazione di fatto, oltre a voler recuperare il senso della denominazione originaria, sottolineando che la verifica deve riguardare, oltre alle conoscenze e alle abilità, anche "il **grado di maturazione personale**, autonomia e responsabilità degli studenti".

Detto questo sull'onomastica, va affrontato un ben più grave problema, ormai per tutti evidente: la **perdita di credibilità** e quindi anche di spendibilità di questo diploma per trovare un lavoro e per iscriversi alle facoltà universitarie, diverse delle quali hanno introdotto i test di ammissione anche per questo motivo, oltre che per evitare un numero ingestibile di iscritti. Quanto alle aziende, in generale tendono a dare più credito alle loro verifiche, agli stage e ai periodi di prova.

Un primo motivo di svalutazione è la scarsissima selettività dell'esame. L'anno scorso non è stato considerato "maturo" solo lo 0,3% dei candidati. In altre parole - o meglio, in altri numeri - 3 ogni 1000. È anche vero che a questa minima percentuale bisogna aggiungere il 3,5% dei non ammessi agli esami; e che nel quinquennio precedente si sono persi (per ripetenze o abbandoni) 83.217 ragazzi e ragazze su 558.114 iscritti alle prime classi, cioè il 14,9%.

Ma quello che probabilmente scredita di più questo esame è il fatto che i voti finali degli studenti di Sud e isole, che i test INVALSI indicano come in media meno preparati, sono regolarmente più brillanti rispetto a quelli del Nord e del Centro.

Lo scorso anno, gli studenti valutati con 100 e con 100 e lode nelle otto regioni del Nord sono stati il 6,1% (la più rigorosa è la Val d'Aosta con il 3,3%); nelle quattro regioni del Centro il 10,2%; nelle otto del Sud e delle isole il 13%, quindi più del doppio che nel Nord, con la punta più alta in Calabria con il 16,1%. Da notare che la media dei 100 e 100 e lode nel corso degli anni è aumentata in tutta Italia: erano il 6,2% del totale nel 2016, hanno raggiunto il 9,9% nel 2025. Quasi che, di fronte alla maggiore generosità del Meridione, anche i docenti delle regioni più esigenti avessero deciso di abbassare un po' l'asticella.

La conseguenza non può che essere l'insufficiente affidabilità di queste valutazioni. La quale indubbiamente affonda le proprie radici nei frequenti inviti a **essere "comprensivi"** rivolti ai docenti a partire dagli anni 70. Una "comprensione" che in sede d'esame sfocia anche in una diffusa tolleranza del copiare, quando non in un'attiva collusione a questo scopo, come ho già sottolineato in un **precedente articolo**.

C'è quindi da dubitare che i troppi e spesso **poco credibili 100 e 100 e lode** siano ancora una carta vincente per il proseguimento degli studi e per trovare un lavoro, ma è anche profondamente ingiusto che molti studenti preparati conseguano gli stessi voti di altri che lo sono assai meno.

Di fronte al trascinarsi di questa situazione, anche chi è affezionato alle modalità tradizionali dell'esame di maturità deve per forza prendere in considerazione la soluzione adottata da quegli Stati che hanno deciso di basarsi, in tutto o in parte, **su prove standardizzate** da correggere centralmente, in modo da eliminare o ridurre di molto le influenze ambientali.

Si sa che l'introduzione dei test ha creato in passato forti resistenze e polemiche, il cui capofila fu senz'altro il compianto professor **Giorgio Israel**, docente universitario di Storia della matematica e della scienza, ma anche acuto osservatore e critico della scuola italiana.

La sua preoccupazione era che si arrivasse, com'era successo negli Stati Uniti, a un rovinoso "teaching to the test", cioè a una didattica fortemente orientata a un addestramento nella risoluzione di quiz. Tuttavia, Israel ribadiva spesso di non essere contrario in assoluto ai test, ma riteneva che dovessero essere usati solo per valutare le conoscenze essenziali per ciascun livello scolastico e non per capacità complesse. Comunque, anche per merito delle sue ben argomentate obiezioni, l'avvento di "Quizlandia" non c'è stato.

Ho già accennato al fatto che, nei sistemi scolastici che le utilizzano per gli esami finali dei percorsi di studio, le prove standardizzate possono integrare, più spesso che sostituire, quelle tradizionali. L'integrazione riscuoterebbe probabilmente un maggiore consenso da parte degli insegnanti e renderebbe quindi più facile un confronto costruttivo basato sia sull'analisi dei limiti dell'attuale impostazione, sia sulla conoscenza delle esperienze internazionali.

Gli stessi docenti potrebbero contribuire alla discussione condividendo la loro eventuale esperienza con i questionari. Ne ho io stesso a volte utilizzati alcuni a integrazione delle interrogazioni di storia e di geografia, soprattutto gli ingiustamente snobbati questionari "vero/falso", che, se ben fatti, possono essere invece molto utili.

Data la tendenza a ridurre il numero dei commissari, le prove d'esame standardizzate presentano anche il vantaggio di poter verificare le conoscenze in un maggior numero di materie, attualmente condizionato dalle esigenze di risparmio. E tra queste sarebbe importantissimo inserire la storia negli esami di maturità di tutti gli indirizzi delle scuole superiori, visto il larghissimo consenso sui danni che una sua scarsa conoscenza arreca alla comprensione del presente e in fin dei conti alla stessa democrazia.

([gruppodifirenze@gruppodifirenze.it](mailto:gruppodifirenze@gruppodifirenze.it))

## 20.SCUOLA | Scoprire la luce delle "stelle" nell'alienazione dell'inganno

Valerio Capasa - Pubblicato 20 aprile 2026

*Dopo l'inferno, il purgatorio. Non una scuola alternativa e irraggiungibile, ma la scoperta di un punto di fuga dentro le circostanze opprimenti (4)*

Quando cominciasti a cercare le stelle, ragazzo mio, allora ti accorgesti che brillavano già; quando non ne potesti più dell'**alienazione scolastica**, allora vedesti spalancarsi lo spiraglio; quando chiedesti "dove mai troverò gli uomini diversi dagli uomini?", allora li incontrasti.

Fu in quel momento – ci hai fatto caso? – che "uscimmo a riveder le stelle". Non confonderle adesso con qualche appiglio positivo al di là delle storture. Le pupille vanno anzitutto educate al buio, perché si dilatino; finché rimangono stordite da illuminazioni artificiali, non adocchieranno neanche una stella. Per questo **entrare nell'inferno** è la strada per uscirne; Pasolini ha scritto che "nel restare / dentro l'inferno con marmorea / volontà di capirlo, è da cercare / la salvezza".

Chissà se ricordi la notte in cui l'innominato non prese pace ma una pistola: non fosse sprofondata nella disperazione, non sarebbe uscito a implorare aiuto. Al cardinale urlò di avere "l'inferno nel cuore" e, mentre veniva abbracciato, scoprì che era nientemeno che Dio ad agitarlo: fu l'alba che non s'immaginava.

Eppure "riesce facile a molti" – ha ragione Calvino – "**accettare l'inferno e diventarne parte** fino al punto di non vederlo più": la notte dei cento giorni e la mattina dopo in classe con gli occhi deformati da sonno, trucco e alcool, poi una settimana a Lloret de mar spacciata per "orientamento formativo", che male c'è?

Diffida perciò di chi snobba il nostro impulso di incendiare tutto e mi accusa di calcare la mano sul negativo. Processerebbero anche Virgilio, giacché dev'essere antipedagogico, a parer loro, mostrare "le perdute genti" a chi boccheggia nella selva oscura; avrebbe dovuto invitare Dante in un'oasi protetta, o magari predicargli l'autostima.

Mentre le fiamme ti insidiano le chiappe, ti freddano con la predicuzza precotta: "noi ci crediamo", "noi siamo la scuola", "noi abbiamo la risposta". Se per un attimo accennano al bruciore, è solo per propagandare le loro pomate. È così che ti dirottano in un mondo parallelo,

dove "c'è anche altro": il loro "uscimmo" è un insulso sinonimo di "fuggimmo". Calvino, poi, lo citano dimezzato: nel "cercare e saper riconoscere chi e cosa, in mezzo all'inferno, non è inferno" glissano sull'inciso "in mezzo all'inferno", quasi che l'alternativa fosse altrove.

L'inferno pullula di guardatori di lati: privi di visione panoramica, procedono con (almeno) un occhio bendato, beandosi dei lati positivi. Ma in purgatorio non è contemplata la cornice degli ingenui. Ti risulta forse un "beati gli ottimisti"? Gesù mandava all'aria ogni buon senso: beati gli afflitti, gli affamati, i perseguitati. A questa spiaggia non approdano quelli che si credono assolti (ma sono "lo stesso coinvolti"). Non hanno "difetti nell'armatura", ci ha insegnato Péguy, "non presentano quell'apertura alla grazia che è essenzialmente il peccato": "la stessa carità di Dio non medica colui che non ha piaghe".

Ti trapassò un'intuizione: "ma allora, oltre a chi e cosa non è inferno, mi tocca anche riconoscere chi e cosa non è purgatorio?".

Perfetto! Del resto, se apri i primi canti del Purgatorio dantesco, t'imbatti in un suicida, uno scomunicato e un cazziatone a chi s'accontenta di stare insieme, oltre al turbamento di un genio perché l'intelligenza non basta e il desiderio nemmeno.

Cos'altro dovrei prometterti? Che il mondo è una giungla ma "menomale che ci siamo noi, gli eletti"? Le aule rimangono quelle, ragazzo mio: le aule-bolge. Uscire a riveder le stelle non è mica come quando, appena varcata la soglia dopo l'orale della maturità, si grida "sono libero!". Che orrore: abbiamo avuto tredici anni di scuola, non potevamo aiutarci prima a essere liberi? Oserei dirti: "e rimanemmo per veder le stelle". Il purgatorio non è un'ora d'aria compressa fra incessanti apnee di noia, non è "la quiete dopo la tempesta" delle verifiche; piuttosto è come **scorgere il "tremolar de la marina"** dalla finestra di una classe, o magari dentro, nello sguardo acceso di un insegnante o di un compagno, se non nel pozzo senza fondo di qualche verso.

Quando abbiamo letto "**libertà va cercando**", per esempio, avevi scolpito in faccia un sottinteso "anch'io!". Perché Catone, fra Cesare e Pompeo, scelse nessuno dei due: ma chi "vita rifiuta" non asseconda "il gran rifiuto" degli ignavi; e anche tu, in effetti, non parteggiavi per i sotterfugi studenteschi ma nemmeno per i lamenti della sala docenti, per l'indecenza dei capi né per la faziosità dei lagnosi, per le statue dei professori vecchio stampo né per l'impalpabilità giovanilista in stile Attimo fuggente, per gli strafottenti né per i saputelli.

Ecco, non calmarti mai! Catone strapazzerebbe chi, sfiorata qualche goccia di bellezza, si accasa nella riserva indiana: scambia il passo di una salita per il paradiso terrestre, ed è così che se lo perde. Noi vogliamo arrivare fino in cima alla montagna, vero? mica fermarci "al primo ristorante" e non pensarci più.

Ragazzo mio, all'ora mattutina" si torna in classe, come "anime fortunate" che vanno "a farsi belle". A volte trasferirsi in una classe migliore aiuta, ma spesso non è abbastanza, e sarebbe meglio cambiare scuola; a dirla tutta dovresti cambiare città, se non nazione, e forse mondo. Oppure infilare gli articoli davanti e cambiare la classe, la scuola, la città, la nazione, il mondo... però come si fa?

Sai cosa potremmo cambiare, e subito? Scusa se ti canto De Gregori: se "coi miei occhi guardi fuori / quante persone quanti cuori quanti colori / al posto di quel grigio quante novità". Il purgatorio è un cuore che nell'ora qualsiasi va a caccia dell'ora decisiva, nel chrónos del kairós. Ed è una purificazione, per essere chiari, perché a purificarci è proprio quello che non va, che ogni mattina ci umilia, ci contraddice, assurdamente ci contraddice.

La differenza non sta appena in un miglior paesaggio, che sarà pur sempre provvisorio (come il purgatorio), ma nel **ricominciare sempre**, specie dopo ogni fallimento, e senza sentirsi eroi. Siamo nella cantica di chi vive la scuola come un'attesa non di campanella o di weekend o di pensione ma di cambiamento. Tensione personale, anzitutto: riforma di sé, del proprio studio e del proprio insegnamento, del proprio cuore, più che strutturale o economica. Ogni mattina si cinge "com'altrui piacque" e si mette in marcia.

Se sogni di avanzare in discesa, quello è l'inferno (una voragine che risucchia); il purgatorio al contrario è una montagna da scalare, e ha bisogno delle tue gambe. Lasciamoci segnare queste "p sulla fronte": sono le p dei propri peccati, dei propri problemi, delle proprie passioni. Più o meno sono le stesse pene dell'inferno, non fosse che qui la pena ha una prospettiva. Péguy direbbe: "ciò che dovunque, altrove, è una lunga usura e logoramento, / qui non è che sostegno e occasione di crescita; / ciò che dovunque, altrove, è confusione, / qui non è altro che l'apparire sull'orizzonte della bella avventura".

## 21.APP UE PER PROTEGGERE I MINORI ONLINE | I difetti di una soluzione apparentemente perfetta

Alessandro Curioni - Pubblicato 20 aprile 2026

*L'Ue sta mettendo a punto un'app per la verifica dell'età online, in modo da proteggere i minori sul web*

In un'altra "era geologica" fa una giovanissima **Gigliola Cinquetti** cantava "Non ho l'età... per amarti... per uscire sola con te" e via gorgheggiando. Passa il tempo e il tema dell'età non cambia, soltanto che "amarti" diventa "navigarti" e "uscire da sola" diventa "guardarti da sola". Una volta c'era la chiave di casa, oggi l'app per lo smartphone.

La premessa è d'obbligo perché la questione è antica e la chiave come l'app sono soluzioni tecniche che da sole non hanno mai funzionato. Partendo da questo presupposto veniamo all'attualità. L'Europa sta costruendo un'app per la verifica dell'età, stabilendo però un principio che, almeno sulla carta, è quasi un esercizio di buona educazione tecnologica: il sito non deve sapere chi sei, dove abiti, che faccia hai o quale documento tieni nel portafoglio. Deve sapere una cosa sola: se hai l'età richiesta per entrare.

Detta così, la soluzione europea appare politicamente corretta e perfino elegante: non "spegnere Internet ai minori", ma mettere una barriera davanti ad alcune porte. Quindi non siamo davanti a una serrata generale della Rete, bensì a un meccanismo pensato per servizi e contenuti che già oggi, almeno in teoria, dovrebbero restare fuori dalla portata dei più giovani. Il punto è che fino a ieri quella porta era spesso lasciata socchiusa, con il classico cartello "vietato entrare" appeso a una tenda di stoffa (forse qualcuno, non più giovanissimo, si ricorda "certe" edicole che vendevano "certe" riviste).

Naturalmente il problema comincia quando si passa dalla teoria alla pratica. La Commissione europea promette un sistema privacy-preserving, cioè capace di dimostrare l'età senza rivelare al sito l'identità completa dell'utente. Bene. Anzi, benissimo, ma nella società dell'informazione la distanza tra una promessa tecnica e la sua realizzazione concreta è quella classica tra "il dire e il fare". Il sito finale vedrà meno, ma qualcuno dovrà pur emettere quella prova dell'età, qualcuno dovrà gestire l'onboarding, qualcuno dovrà decidere quali documenti usare, come verificarli, come proteggere il processo. **La privacy** non scompare come problema: cambia indirizzo.

Conviene mantenere un minimo di sano scetticismo, quello che serve a non spegnere il cervello mentre si accende l'entusiasmo. Ridurre l'esposizione dei dati verso la piattaforma è un passo avanti serio. Tuttavia non basta scrivere "open source", "blueprint" e "specifiche tecniche" per trasformare automaticamente un'architettura in una garanzia. Chiunque abbia un po' di dimestichezza con il digitale sa che il diavolo non abita nei principi generali, ma nei dettagli: nelle personalizzazioni nazionali, nelle implementazioni frettolose, nei fornitori scelti male, nelle scorciatoie prese in nome dell'urgenza. La *reference implementation* è un punto di partenza, non il lieto fine.

Poi c'è un secondo equivoco. Verificare l'età all'ingresso ha senso, ma non può diventare la scusa delle piattaforme, l'oggetto rassicurante da mostrare per evitare discussioni più scomode. Le linee guida europee lo dicono con chiarezza: la tutela dei minori dipende anche da interfacce, **algoritmi** di raccomandazione, impostazioni predefinite, meccanismi di sicurezza, logiche di design. In altre parole, controllare chi entra è utile; fingere che basti a rendere sano l'ambiente è un trucco da illusionisti. Sarebbe come vantarsi di avere un portone blindato in un palazzo dove poi le scale sono rotte, le luci spente e l'ascensore cade a ogni piano.

Resta, poi, la vecchia, intramontabile questione dell'aggiornamento. Ogni barriera digitale, appena nasce, incontra il suo manuale d'uso improprio. Dispositivi degli adulti, credenziali ottenute illecitamente, servizi fuori dall'Unione, controlli applicati in modo distratto: la via di fuga nel web arriva sempre in fretta, spesso prima ancora del collaudo ufficiale.

Sarebbe infantile usare questo argomento per liquidare il progetto: il fatto che non sia perfetto non significa che sia inutile, almeno serve a rendere più difficile ciò che prima era fin troppo facile e forse è proprio questa la misura corretta della vicenda. Non una rivoluzione salvifica, non

il blocco dei minori online, non la fine dei problemi. Piuttosto un tentativo di alzare il livello minimo di protezione senza trasformare ogni accesso in una perquisizione digitale. Il che, di questi tempi, somiglia già a una forma di intelligenza istituzionale.

A una condizione, però: che l'Europa non confonda il tornello con la responsabilità e la verifica con la cura, perché i minori si proteggono costruendo ambienti in cui gli adulti abbiano smesso di fingersi incapaci.

## 22.SALARI & RAPPRESENTANZA | L'illusione di una legge da evitare

Fiorenzo Colombo - Pubblicato 20 aprile 2026

*Il Governo ha deciso di non legiferare su contrattazione e rappresentanza, in attesa che le organizzazioni datoriali e sindacali trovino una quadra*

Il Governo, secondo le ultime dichiarazioni, si è preso una pausa di riflessione sui temi della contrattazione (e della rappresentanza), sulla base dei colloqui con la ministra del Lavoro e con le parti sociali, in attesa degli approfondimenti in corso tra queste ultime. È stato accolto il "grido" delle organizzazioni datoriali e sindacali, con particolare riferimento al settore dei servizi e del commercio, comparti maggiormente coinvolti nella delicata materia delle tipologie dei rapporti di lavoro.

Infatti, è soprattutto in queste aree che si evidenziano svariate forme di lavoro povero, scarsamente retribuito e tutelato, con numeri rilevanti nei servizi alla persona, nella logistica e movimentazione, nel commercio al dettaglio e nelle vendite, nonché in alcuni settori dell'agricoltura. Sono anche le aree in cui è presente il fenomeno del **dumping contrattuale**, ovvero contratti collettivi sfavorevoli per i lavoratori, siglati da organizzazioni scarsamente rappresentative e concentrate in alcune zone del Paese.

La promozione di questi atti, con retribuzioni sensibilmente inferiori rispetto a quelle previste dai contratti stipulati dalle organizzazioni maggiormente rappresentative, poveri di contenuti e privi di tutele sociali (diritti di informazione, formazione professionale, previdenza integrativa e assistenza sanitaria, ad esempio), è ormai diventata una pratica piuttosto diffusa.

Si deposita al Cnel l'atto, firmato in un oscuro ufficio di consulenza del lavoro di una determinata area territoriale, senza dichiarare in modo trasparente quanti iscritti si rappresentino (sia lavoratori che imprese), dove siano ubicati, né fornire un elenco anagrafico: tutto ciò può apparire anacronistico, ma è, di fatto, una realtà. È noto che promuovere associazioni sia piuttosto semplice: basta depositare uno statuto standard (reperibile gratuitamente in rete) e stipulare atti privati. Si deposita quindi l'atto stesso al Cnel e... voilà, il Ccnl diventa applicabile.

Tutti sappiamo invece che rappresentare aziende e lavoratori oggi è una dinamica estremamente complessa, tenuto conto dei fattori legislativi, normativi e ambientali, delle storie professionali e degli investimenti necessari a sostenere le imprese, nonché del rapporto con i processi di sviluppo democratico, i meccanismi sussidiari, il ruolo dei corpi intermedi e degli interessi organizzati. Insomma, non sono bruscolini, per dirla in modo popolare.

Ecco perché, anche sotto il profilo giuridico, il riferimento è sempre stato demandato ai contratti collettivi stipulati dalle organizzazioni maggiormente rappresentative. Se nell'area del lavoro pubblico questo aspetto è stato parzialmente risolto, nei settori privati, in ragione del dettato costituzionale sulla libertà e sul pluralismo sindacale, si generano situazioni molto difformi e si annidano abusi.

Accanto alla disciplina (maggioritaria) presente in molti settori, orientata alla modernizzazione dei rapporti di lavoro in ambiti soggetti a investimenti e innovazione tecnologica (chimica e farmaceutica, alimentare, energia, credito, elettronica, meccatronica, solo per citare alcuni esempi), si stanno sviluppando situazioni in cui, dietro una scarsa chiarezza normativa, si nascondono "equivalenze contrattuali" che in realtà hanno ben poco di equivalente.

Il fenomeno è alimentato anche dai **meccanismi degli appalti pubblici**, sempre più orientati a gare al ribasso per contenere i costi dei servizi di pubblica utilità, con evidenti rischi di inefficienza, scarsa efficacia e assenza di tutele per gli addetti, se non addirittura forme di sfruttamento. Gli esempi non mancano nei settori delle infrastrutture, delle strade e delle

manutenzioni. Se poi si aggiungono talune forme di conflittualità (quasi) permanente, in particolare nei trasporti pubblici, il quadro tende ad aggravarsi, penalizzando la rappresentanza collettiva e distribuendo responsabilità in modo indistinto.

In questo contesto emergono messaggi, sostenuti da influencer mediatici ed editorialisti ben retribuiti, spesso appartenenti a quella che Pierre Carniti definiva la "*sinistra borghese antioperaia*", oltre che da correnti di pensiero mainstream, che alimentano l'illusione di una legge capace, da sola, di disciplinare la rappresentanza. Come se fossero i poteri dello Stato (esecutivo, legislativo e giudiziario) a dover regolare le dinamiche sociali e sindacali, oltre che le libertà associative.

Si tratta di un'illusione: nelle società complesse la legge può rappresentare solo una scorciatoia rispetto alla realtà. O, peggio, si rischia di immaginare una società in cui i "padroni" siano i magistrati, depositari ultimi della giustizia e del bene comune.

È facile sostenere che con la legge si possa fare tutto, **compresa la copertura integrale dell'inflazione** derivante da dinamiche internazionali e da costi energetici importati: ignorare la lezione degli anni '80 significa non aver imparato nulla, anche rispetto alla stagione in cui Ezio Tarantelli fu assassinato dalle Brigate Rosse!

Ecco perché occorre attendere gli esiti dei dialoghi in corso tra le diverse istanze e nelle singole sedi (Confindustria, il mondo delle piccole imprese, Confcommercio e il sistema cooperativo, ad esempio), affinché si giunga ad accordi e protocolli capaci di disciplinare ruoli, modalità e tempi. Si tratta di individuare formule di certificazione degli iscritti, sia tra i lavoratori, sia tra le imprese, definire le aree settoriali di applicazione dei contratti collettivi e riordinare il sistema produttivo anche attraverso i codici Ateco (il cosiddetto riordino dei perimetri contrattuali, tema da affrontare con grande attenzione).

Con Confindustria il percorso si protrae dal 2014 e non è stato semplice, anche per il ruolo di Inps e Cnel, definire procedure e obblighi per organizzazioni e imprese (dichiarazione degli iscritti, certificazione dei dati elettorali delle rappresentanze sindacali, ecc.), così come stabilire criteri di rappresentatività per le organizzazioni datoriali. Tuttavia, i processi sono ormai avviati e in molti settori si iniziano a valutare concretamente le certificazioni della rappresentatività come requisito per la stipula dei contratti collettivi.

Più recentemente, anche le associazioni dei servizi e del commercio, insieme al mondo cooperativo, hanno avviato un confronto con i sindacati per disciplinare la rappresentanza e la contrattazione, anche al fine di contrastare i cosiddetti contratti pirata.

Successivamente sarà necessario intervenire sul delicato settore della mobilità (logistica e trasporto delle persone), rafforzando la rappresentanza, definendo i requisiti dei soggetti negoziali, le sedi e i livelli contrattuali, le materie e le regole, inclusa la gestione dei conflitti. Il tutto nel rispetto dei diritti costituzionali, come il diritto di sciopero, e della libertà di associazione sindacale.

In questo senso, non servono leggi che uniformino situazioni intrinsecamente diverse: una realtà della ristorazione in area turistica non è assimilabile a un impianto petrolchimico; un ospedale è ben altro da un sistema ferroviario; le agenzie per la somministrazione di lavoro sono un fatto distinto da una scuola, che è un'istituzione educativa con funzione pubblica.

Occorre invece che ogni settore si doti di regole condivise, adeguate alle proprie specificità.

Ciò implica anche la salvaguardia delle diverse forme di rappresentanza sindacale: dove possibile, si adotteranno le Rappresentanze sindacali unitarie (Rsu), elette a suffragio universale; altrove, continueranno a operare le Rappresentanze sindacali aziendali (Rsa), espressione diretta delle singole organizzazioni, come avviene nel settore del credito.

Infine, va ricordato che anche tra le organizzazioni sindacali **non esiste una visione univoca**: la Cgil è favorevole a un maggiore intervento legislativo (ad esempio sul salario minimo), la Uil mantiene una posizione intermedia, mentre la Cisl sostiene con decisione la centralità della contrattazione collettiva. Sul versante datoriale, Confcommercio e il sistema cooperativo appaiono più orientati a una regolazione completa, mentre Confindustria mantiene un atteggiamento più prudente nelle dinamiche in atto per gli aggiornamenti delle intese operanti da tempo.

Vedremo gli sviluppi nei prossimi mesi.

**23.SCUOLA | Conoscere (e realizzare) se stessi, la via "stretta" per salvare il liceo classico**

Mariantonietta Galizia - Pubblicato 21 aprile 2026

*I licei sono ancora la prima scelta degli studenti italiani (55,8%), ma il liceo classico scende dal 5,37% dell'a.s. 2025-26 al 5,2% dell'a.s. 2026-27.*

Sembra indubbio che il liceo classico stia attraversando una forte crisi, dimostrata innanzitutto dal **calo delle iscrizioni**, ma anche dal malcontento generale, di studenti e docenti, che spesso esprimono demotivazione, stanchezza, disincanto. Poiché non si tratta di una novità improvvisa, già da tempo gli addetti ai lavori si confrontano con questa realtà, cercando di individuarne le cause e tentando di approntare qualche possibile rimedio.

Io partirei subito dalla parola "crisi": proprio la lingua greca ci insegna che essa non equivale ad una perdita, ad una sconfitta; piuttosto, *κρίνειν* comporta una scelta e scegliere significa innanzitutto **conoscere se stessi**, ciò che muove davvero il nostro cuore, ciò che alimenta e spinge il nostro autentico desiderio. E se fosse proprio questa capacità ad essersi indebolita?

Scegliere non è affatto semplice, perché un simile processo di conoscenza è faticoso, "fruga" la mente, come dice Dante, e ci "tormenta". Crediamo di preferire un cammino sgombro di ostacoli troppo faticosi da affrontare, e non mi riferisco banalmente ad una versione o a un esercizio complicato: intendo ancora, per ostacolo, ciò che si frappone tra l'autenticità del nostro desiderio, ciò che realizza il vero bene per ciascuno, e mille stimoli illusori che promettono beni più facili, usa e getta, in un consumismo imperante che esaurisce in primo luogo la volontà di costruire il proprio cammino.

Ebbene: se il liceo classico è in "crisi", ben venga! Significa che ci richiama tutti all'esigenza di questa profondità, all'ascolto reale della persona, non solo nell'ultimo anno della scuola media, per stabilire in quale scuola superiore ci si debba iscrivere, in base a quanto si sia capaci in italiano o in matematica.

È il valore della scelta: non si può scegliere "per esclusione"! Scegliamo forse così un'amicizia, una relazione? Perché dovremmo scegliere una scuola "perché lì non si studia latino" o "perché lì non ci sono tante ore di matematica"? Possiamo davvero credere che la vita si formi sulla base di insicurezze, fragilità, difficoltà, evitandole, mentre dovremmo continuamente attrezzarci proprio per affrontarle? Bisogna valorizzare quanto contraddistingue il corso in termini qualitativi e non quantitativi. Occorre quindi recuperare il senso della scelta, come primo passaggio indispensabile.

In secondo luogo, occorre rifuggire dalla logica di una competizione numerica fra diversi tipo di scuole superiori, per cui – che lo si ammetta o no – serpeggia un senso di trionfalistica soddisfazione quando i dati delle iscrizioni sembrano premiare un indirizzo piuttosto che l'altro. Anche in questo caso, ritengo necessario approfondire la consapevolezza del senso insito nello studio, della **passione per la conoscenza**, in cui risiede il soddisfacimento della nostra natura e dunque la felicità, come ci insegna Aristotele.

Dovremmo dunque dire se sia migliore, ad esempio, il liceo scientifico del liceo classico? Forse è sbagliato, e stolto, porre la questione in questi termini. **Non è una gara**. Impegniamoci ad accompagnare la "persona" – studente, l'individuo che ami ciò che cerca di apprendere, a conoscere la bellezza di una cultura, ampia e complessa quale quella classica, che come una madre continua ad alimentare saperi che si evolvono, si specializzano, si traducono in abilità utili a vivere al meglio il mondo attuale.

Non sono le **regole di morfosintassi** il fine, ma esse educano alla concentrazione, all'attenzione al dettaglio: non sono forse, queste, competenze sempre indispensabili, quale che sia il futuro settore lavorativo? Negli occhi e nel cuore di chi insegna deve brillare, ancora, l'entusiasmo di chi ama queste discipline perché "formano", non perché inchiodano entro una regola o una nozione. Tutto ciò senza sterili competizioni fra indirizzi, così come senza **sperimentazioni barbare** che cerchino di assecondare presunte necessità di mercato. Il tempo, la pazienza, la cura: come seminatori indefessi dobbiamo continuare a credere che il liceo classico possa ancora offrire questo orizzonte formativo.

E se Aristotele diceva che "La filosofia non serve a nulla... ma proprio perché non serve a niente è il sapere più nobile", allora abbiamo il dovere di capire, ed aiutare a capire, cosa significhi

“servire” e recuperare così il senso della libertà, quella di conoscere e realizzare se stessi, e dunque di scegliere davvero, con coraggio e fiducia.

## 24.SCUOLA | Buono scuola (nazionale) e dote regionale, cosa manca alla “Mission impossible”

Cesare Peroncini - Pubblicato 22 aprile 2026

*Il contributo del buono scuola nazionale sarà cumulabile alla dote scuola ove istituita e prevista. Servono al più presto, però, i decreti attuativi*

Solo un anno fa sembrava l’inizio di una delle tante “Mission impossible” del grande schermo, ma alla fine, come in ogni episodio della serie, quasi miracolosamente e inverosimilmente, la missione è riuscita per davvero. È successo, infatti, che nell’ultima legge di bilancio, grazie a un pugno di parlamentari illuminati e sostenuti da un’ampia schiera di **associazioni** di genitori e gestori di **scuole paritarie**, sia stato inserito un emendamento che introduce, per la prima volta nella storia della scuola italiana, il **buono scuola nazionale** per le famiglie di studenti che frequentano le scuole paritarie.

Dopo la legge Coppino, la riforma Gentile, la legge Berlinguer, il buono scuola nazionale rappresenta la svolta epocale in un sistema-Paese giudicato quasi sempre ingessato e impermeabile a ogni radicale riforma.

Per chi non avesse seguito lo svilupparsi della vicenda, un breve recap: il 24 marzo 2025, in regione Lombardia, un **convegno molto partecipato**, sostenuto da 24 associazioni, faceva il punto a venticinque anni dall’approvazione della legge 62/2000 (Berlinguer), che ha istituito in Italia un unico sistema pubblico di istruzione, composto dalla scuola statale e da quella paritaria.

A fine lavori ci lasciammo, dopo l’intervento concorde del ministro Valditara, con la consapevolezza che occorresse finalmente portare a compimento la legge sulla parità, rimasta purtroppo solo sulla carta senza un adeguato finanziamento a garantire per tutte le famiglie la libertà di scelta della scuola più adatta ai propri figli senza la preoccupazione di badare al portafogli.

Nei mesi a venire si sono susseguiti articoli, interventi pubblici, convegni (personalmente ho parlato del tema all’annuale incontro a Todi organizzato da Articolo 26) tutti segnati da una sola, unanime richiesta che ha rappresentato il vero cambio di passo di una epopea ormai decennale: non più altre risorse economiche da destinare a pioggia alle scuole paritarie (impropriamente chiamate “per ricchi”), ma fondi direttamente alle famiglie (soprattutto meno abbienti) poiché è la famiglia la **detentrica dei diritti costituzionali** che ne garantiscono la libertà di scelta in ambito educativo, fin anche a prevedere il superamento degli ostacoli di carattere economico.

Quando la partita sembrava ormai persa, con la legge di bilancio ormai blindata senza alcun accenno al tema, come nei migliori film hollywoodiani è successo l’insperato: un emendamento sul buono scuola è stato presentato e, alla fine, approvato.

E adesso? Stiamo tutti aspettando i decreti attuativi che, verosimilmente, dovrebbero arrivare. Intanto il provvedimento sarà a beneficio degli studenti delle scuole secondarie di primo grado (medie) e del primo biennio delle scuole secondarie di secondo grado (superiori): essendo quella dei finanziamenti una coperta sempre corta si è preferito intervenire, almeno per ora, sui cicli scolastici attualmente meno finanziati dallo Stato e che riguardano la fascia di età in obbligo scolastico. La cifra del buono, destinato agli studenti delle paritarie, sarà calibrata in base all’ISEE ed erogata dall’INPS in forma di rimborso delle spese già sostenute per la retta di frequenza e non potrà superare, *ça va sans dire*, né la spesa reale sostenuta dalla famiglia né il costo medio per studente riconosciuto dal ministero.

Un’ultima precisazione: il contributo statale sarà cumulabile con la dote scuola regionale, andando a costituire un vero, incisivo contributo per tante famiglie. Prepariamoci allora tutti a fare domanda, non solo per dimostrare che di una simile manovra c’era estremo bisogno, ma anche per liberare la scelta di qualche famiglia in più, per il bene dei nostri figli e di tutta la scuola pubblica, statale o paritaria che sia.

## 25.PATTO PER LE COMPETENZE | Il buon lavoro dell'Ue per ridurre il mismatch che pesa sulle imprese

Giancamillo Palmerini - Pubblicato 23 aprile 2026

*Nei giorni scorsi è stato pubblicato il "patto per le competenze" che fa il punto sui risultati conseguiti dal piano dell'Ue "Patto per le competenze"*

Nel 2020 l'Unione europea ha sottoscritto un ambizioso "Patto per le competenze" che si propone, fondamentalmente, di ridurre il cosiddetto **mismatch** nel mercato del lavoro, ossia il mancato incontro tra quello che viene richiesto dalle imprese e le conoscenze e le capacità possedute dai lavoratori, con una particolare attenzione alla riqualificazione delle persone nella prospettiva delle due grandi transizioni attualmente in corso, quella verde e quella digitale.

In questo quadro nei giorni scorsi è stato pubblicato uno studio che fa il punto su quanto è stato realizzato finora. Il primo dato interessante è che questo patto, finora, ha visto il coinvolgimento attivo di oltre 4.000 soggetti tra organismi pubblici, aziende private, no profit e agenzie formative che hanno investito, complessivamente, oltre un miliardo di euro in quest'azione di rafforzamento delle competenze. Un progetto ambizioso che, in pochi anni, ha visto beneficiare delle iniziative di formazione collegate oltre 10 milioni di persone, di cui solo 3,9 nello scorso anno.

Emerge, peraltro, un alto livello di soddisfazione, sia per le imprese che hanno partecipato, e stanno partecipando, a questo progetto, sia per i lavoratori coinvolti. In particolare, è stata apprezzata la capacità di costruire reti tra soggetti con **competenze** anche diverse, e che hanno con proficua interazione interagito tra di loro. Attraverso le reti, infatti, il Patto per le competenze ha coinvolto oltre 270.000 organizzazioni a vario titolo e ha permesso l'attivazione di quasi 50.000 percorsi formativi.

È stata molto gradita anche la capacità di lavorare sui territori, in particolare nella dimensione regionale. Sembra infatti emergere dal rapporto dell'Unione europea che nella quasi totalità dei casi vi è stato un significativo avvicinamento tra i risultati dell'azione formativa e i bisogni richiesti dalle imprese grazie, in particolare, alla maggiore occupabilità di tutte quelle persone che sono state coinvolte in questi percorsi.

Sul campo della **formazione** e del mercato del lavoro si può insomma dire che l'Unione europea ha, nonostante tutto, ben lavorato in questi ultimi anni portando risultati concreti sia quantitativi, sia di natura metodologica, scommettendo con forza sulla capacità delle varie realtà presenti nelle nostre comunità di collaborare e cooperare per un interesse comune e per ampliare, non solo a parole, i diritti sociali dei cittadini europei.

Da queste esperienze potrebbe, quindi, partire per un ragionamento più ampio su quello che dovrebbe essere l'Unione europea del presente, e del futuro, anche in altri settori, come peraltro ci ricorda l'attualità, come la difesa e la politica estera, ma anche, se non soprattutto, i modelli di welfare state perché probabilmente, l'Europa è sociale o non ha, nel medio lungo periodo, senso di esistere.

## 26.SCUOLA | E scelta dell'università, un prof: ecco il mio "tradimento", tra passione e disoccupazione

Paolo Maltagliati - Pubblicato 23 aprile 2026

Già Oscar Wilde vedeva i giovani del suo tempo alle prese col dilemma tra una utile professione e i grandi ideali. Il tema si ripropone anche oggi a scuola

Quello della scuola è, a tutti gli effetti, un pianeta: come la terra, in molti ambiti ha le sue quattro stagioni e le sue ere geologiche. Ci sono cose che a volte si estinguono per sempre, altre che ciclicamente tornano. Nell'**orientamento** in uscita dai licei si può osservare esattamente questo. C'era una volta, in una galassia lontana lontana, un professore appassionato e progressista che, a colloquio con i genitori del suo pupillo, tuonava, accalorato: "Ha talento, deve fare l'università!". E un padre furibondo che replicava: "Non esiste, deve andare a lavorare - magari nella ditta di famiglia!".

Poi arrivarono gli anni 80 e 90. Il mondo dell'istruzione si impegnò: nacquero gli open day, nacquero le "operazioni carriere", nacquero le "giornate con gli ex studenti", che raccontavano le loro esperienze.

Siamo però onesti. Più che tutte queste pur fantastiche iniziative, poté il benessere. Prendere una laurea? Non solo ora si poteva; si doveva. Invece di un lusso borghese, l'università era un indispensabile mezzo di promozione sociale. Già, ma... Quale facoltà? Medicina? Ingegneria? Chimica? Giurisprudenza? Non mi dirai che vuoi fare lettere, figlio mio!

Chiaramente, la rosa dei **possibili sbocchi** era fortemente limitata. Dopo essersi sudati il pezzo di carta, i pargoli dovevano comunque trovare un impiego. E, anche se la figura dell'insegnante aveva ancora un certo prestigio (ah, bei tempi), la grandezza del futuro conto in banca da dottore, da avvocato, da ingegnere pesava come un macigno, sui piatti della bilancia della scelta. Nel contempo, iniziò anche la svalutazione sociale degli istituti professionali, ma quella è un'altra (triste) storia.

Ed eccoci infine giunti alla fine dei 90 e ai primi duemila. Il **tenore di vita** aumentava ancora (e ancora per poco). Galeotte furono le serie tv americane? O il titolo di un libro di Susanna Tamaro? Chi lo sa. Resta il fatto che per un breve, magico periodo, il romanticissimo "Fai quello che vuoi, purché tu faccia ciò che ti piace e che ti rende felice" divenne il ritornello maggioritario di schiere di mamme che sognavano di essere le migliori amiche delle loro figlie.

Ma torniamo al presente. Cosa è rimasto di tutto questo?

Nulla. O meglio, siamo tornati esattamente al punto d'origine. Il MIUR, poi MIM, non ha lesinato sforzi nell'inventare mirabolanti trovate per rendere più chiare le idee ai ragazzi che finiscono le superiori. Ma, si sa, la strada verso l'inferno è lastricata di buone intenzioni. E la triangolazione scuola-università-casa è diventata di anno in anno più impossibile.

Le **università** – per certi aspetti comprensibilmente – non vogliono **feccia tra le matricole** (non citerò per pudore il reale termine usato da un amico docente di una facoltà scientifica), ma quasi tutti i loro sforzi sono andati, *de facto*, nella direzione di delegittimare il valore della scuola superiore.

Le crisi economiche e di senso della moderna società capitalistica occidentale alimentano implicitamente questa urgenza delle famiglie, terrorizzate dallo spettro di un lavoro sottopagato o peggio della disoccupazione per la loro prole. Per cui, per logica conseguenza, i genitori sempre più spesso *pretendono* che i loro figli facciano un liceo, *pretendono* che vengano promossi e *pretendono* che facciano gli ingegneri. No, non l'università; proprio gli ingegneri. E praticamente poco altro.

E proprio in mezzo alla bufera ci siamo noi, gli insegnanti delle discipline umanistiche.

Nell'immaginario collettivo siamo quelli sempre in grado di proferire la parola giusta nell'istante giusto. Peccato che di risposte preconfezionate, a certe domande, non ce ne siano. Men che meno "giuste".

Quest'anno mi trovo ad avere a che fare con un futuro ingegnere e un futuro medico. Come tanti, come tante volte in una quinta scientifico. Sì, che volevano fare filosofia, però. No, correzione: vogliono tuttora fare filosofia. Indicativo presente, non imperfetto.

Nei loro confronti sono colpevole di un triplo tradimento, per il quale mai ci potranno essere ammende sufficienti.

La mia prima colpa è quella della seduzione, visto che sono stato lo strumento attraverso il quale hanno potuto **conoscere** ciò che insegno. In pochi se ne accorgono, tra i nostri studenti, i quali perlopiù la vedono come una cosa astrusa e antiquata, ma filosofia, più che una materia, è una posizione esistenziale. E chi se ne innamora (come lo sono io, che mio malgrado la spiego), sa che la filosofia può essere una dea maliziata e capricciosa. Una disciplina che interroga, che tortura, che riempie il cervello di domande, che non sazia, ma che affama di sempre nuovi interrogativi. Che rende... insoddisfatti? Forse.

La seconda colpa è di non aver saputo sedare le loro paure per il futuro. Avrei voluto dire loro "Va' dove ti porta il cuore". Davvero. Ma le parole mi sono morte in gola. Avrei voluto gridare "fregatene di cosa vogliono i tuoi, fregatene di cosa il mondo pretende da te. Fregatene di tutto questo". Ma non ne sono stato in grado. Ho soppesato pro e contro, ho valutato ipotesi e alternative.

Ho ascoltato la loro paura di finire i propri giorni come commesse di una nota catena di fast food, il loro "la farei perché mi piace da morire, ma non voglio insegnare, per cui cosa mi resta?". Ho detto che tanti laureati in discipline umanistiche hanno impieghi di successo come responsabili delle risorse umane... Ma il fatto è che loro volevano vivere di filosofia. La mia risposta di prammatica aveva la forza di una piuma.

Ho fatto colloqui con i genitori. Avrei quasi sperato fossero odiosi e crudeli. Sarebbe stato più facile, avrei potuto addossare loro un qualche tipo di colpa sistemica, ma erano perlopiù confusi e ragionevolmente preoccupati per il futuro, in fondo non diversamente dai propri figli.

La terza colpa è quella dell'incongruenza. Ho accettato la loro scelta. Mi sono trincerato dietro un "Allora promettimi che continuerai a coltivarla come passione, come curiosità, come sete di domande". Frase che serviva più a me che a loro, un maldestro tentativo di autoassoluzione moralistica del mio limite, un ributtare la palla al di là della rete e pretendere da loro una coerenza e una fedeltà che a me, il loro insegnante, è mancata.

Uscire dall'ingranaggio dell'utilitarismo cinico e un po' borghese di questo mondo val la pena? Sì, continuo a pensarlo. Così come continuo a pensare che le materie che insegno possano essere un mezzo, uno strumento fondamentale per scardinarlo. Certo, non sarebbe sbagliato affermare che non ho avuto l'ardire di piegarmi a un falso ideale sentimentale che non tiene conto della dura realtà della vita. Ma la verità è che non ho avuto il coraggio di proporre fino in fondo il senso ultimo del mio agire nella scuola, del mio essere insegnante.

"La bellezza salverà il mondo", si continua a dire, ed è vero, ma non si può nemmeno costringere il mondo a scorgere la bellezza. O incolparlo per non essere in grado di vederla.

"Libertà va cercando che è sì cara, come sa chi per lei vita rifiuta". Le parole di Virgilio a Catone Uticense risuonano in me mentre scrivo. Libertà, questa sconosciuta. Ho paura di smarrirla di nuovo. E so bene che succederà, ancora e ancora. Ma, d'altro canto, non riesco a fare a meno di continuare a cercarla, così come non posso fare a meno di continuare a provare maldestramente a proporre, nel mio essere insegnante, questa ricerca come condizione necessaria per vivere da uomini.

## 27.SCUOLA | Tirocinio e abilitazione, un costoso "buco nero" (senza merito) per aspiranti prof

Nicola Campagnoli - Pubblicato 24 aprile 2026

*Il percorso abilitante per diventare insegnanti è un sistema inutile e mal congegnato il cui unico scopo è portare quattrini nelle casse dei "formatori"*

Ultimamente ho accettato di accogliere in classe per 180 ore di tirocinio un giovanissimo aspirante insegnante che deve acquisire i famosi 60 crediti (CFU) per accedere alla prima fascia delle graduatorie provinciali per le supplenze (GPS) e l'**abilitazione all'insegnamento**.

Il povero ragazzo si è trovato immerso in un sistema a dir poco scandaloso e vergognoso.

C'è già una laurea nella disciplina, ci sarà poi un concorso, ci sarà un anno di prova. Perché aggiungere dei **percorsi abilitanti** che sono dei veri e propri dazi d'oro, delle tasse d'accesso del tutto ingiustificate, il cui unico scopo è finanziare università cittadine (e questo sarebbe il meno), ma soprattutto pseudo-università online i cui docenti sono spesso dei giovani disoccupati coetanei degli stessi frequentanti, sfruttati per tenere lezioni di finta pedagogopsicosociologia che farebbero ribrezzo a uno studente di terza superiore di scienze umane?

I costi dei percorsi abilitanti si aggirano sui 2.800-3.000 euro. Non sono previste esenzioni per reddito. Tutti indistintamente devono pagare, e subito. Pochi mesi fa una giovane cassiera di un cinema mi confidava malinconicamente che avrebbe tanto desiderato iscriversi a questi percorsi, ma che non ne aveva le possibilità economiche. È un vero e proprio investimento che tanti a quell'età possono sostenere soltanto se hanno una solida famiglia alle spalle.

Oltre il danno economico, la beffa di una caos senza fine: i corsi sono partiti tardissimo; in molti casi le scuole non erano nemmeno accreditate per permettere i tirocini, costringendo gli insegnanti a spostarsi in altre regioni o ad arrampicarsi sugli specchi per inventare ore di attività che permettessero di raggiungere il monte ore richiesto. I giovani iscritti ai percorsi sostengono orari folli, con incontri fino a tarda sera o durante i fine settimana. Il mio tirocinante ha fatto

lezione dalle otto di mattina alle otto di sera il venerdì e il sabato di Pasqua. Naturalmente – nei casi delle università online – lezioni per i ragazzi in presenza, con il docente che parla in collegamento: una saletta per 50 iscritti che seguono la lezione da uno schermo di circa 40 pollici, con audio precario e disturbato.

Per quanto riguarda i contenuti, spesso le lezioni dei percorsi abilitanti sono state giudicate poco utili e lontane dalla **realtà scolastica**. La maggior parte delle ore sono dedicate a temi quali inclusione, progettazione didattica, metodologie innovative, spesso presentati in modo teorico e assolutamente non adeguato alle esigenze concrete delle classi.

Sia nelle università che nei corsi online, le lezioni sono tenute da docenti che a volte non sono mai entrati in un'aula scolastica e che presentano modelli didattici irrealizzabili, oltre a una ripetitività dei contenuti e a una burocrazia esasperante.

Il mio giovane allievo si è sfogato: "Pago migliaia di euro per comprare un'abilitazione e trovarmi a dover imparare da chi ne sa meno di te".

Si corre veramente il pericolo, in questo modo, di demotivare insegnanti validi o aspiranti docenti a restare nella scuola, lasciando il campo solo a chi può permettersi di sostenere tali oneri gravosi in tutti i sensi.

È così che si difende il merito? Il ministero dell'Istruzione e del Merito non può assolutamente tollerare che si prosegua su tale strada assurda; dovrebbe porvi fine al più presto.

## **28.RAPPORTO OCSE | Le riforme che servono ancora all'Italia per crescere**

Gianfranco Fabi - Pubblicato 24 aprile 2026

*Ieri è stato presentato l'annuale Economic survey dell'Ocse sull'Italia, con consigli utili per migliorare le performance dell'economia*

Stilare previsioni economiche in questo periodo è come pretendere di sapere se a Ferragosto pioverà o ci sarà il sole. Le variabili sul tappeto sono tali e tante che è già molto riuscire ad avere una fotografia utile della realtà.

L'annuale Economic survey dell'Ocse sull'Italia, pubblicato ieri, rispecchia questa condizione. Si prende atto dei passi compiuti, si giudica positivamente l'essere riusciti a mantenere in sostanziale equilibrio **i conti pubblici**, si tiene conto delle incertezze dello scenario globale e si delineano, come d'abitudine, le linee di intervento che dovrebbero essere seguite per consolidare i risultati ottenuti e soprattutto per sostenere la crescita.

L'economia italiana viene giudicata sostanzialmente resiliente di fronte ai recenti shock mondiali, anche se in prospettiva non si può non tener conto che lo scenario dall'inizio della primavera è profondamente cambiato soprattutto per le prospettive non certo positive per le politiche energetiche e per i condizionamenti del commercio mondiale con l'intensificarsi della concorrenza internazionale e per gli effetti, ancora difficilmente misurabili, dell'innovazione con l'intelligenza artificiale in primo piano.

L'Italia peraltro affronta queste sfide in una situazione non certo favorevole per i ristretti margini di manovra di una finanza pubblica gravata da un debito che ormai è il più alto d'Europa, e per un crescente squilibrio demografico con una veloce crescita delle classi di anziani a cui si accompagna la forte flessione della natalità.

Passi avanti, anche grazie al Pnrr, sono stati compiuti per affrontare le debolezze strutturali, ma, sottolineano gli esperti dell'Ocse, "per garantire una riduzione duratura del debito pubblico occorrerà migliorare l'efficienza della spesa, contenere le pressioni derivanti dalle pensioni, rafforzare l'adempimento degli obblighi fiscali e rendere il mix fiscale più favorevole alla crescita".  
Foto di Kateryna Babaieva (Pexels)

Tra i primati negativi italiani vi sono purtroppo i dati sull'occupazione, che pur negli ultimi mesi ha fatto segnare dinamiche positive, ma ancora lontani della medie e dagli obiettivi europei. In particolare, appare ancora ampia la fascia dei Neet (i giovani che non lavorano, non studiano, non seguono percorsi formativi), così come resta tra i livelli più bassi d'Europa l'occupazione femminile, un elemento **legato anche alla scarsa natalità**. I giovani disoccupati (tra i 15 e i 24 anni) sono il 20,3% contro una media Ocse dell'11,1%.

L'Ocse punta il dito anche sulla necessità di affrontare con più coraggio il tema fiscale: sia con una più coerente lotta all'evasione, sia con un alleggerimento degli oneri normativi e burocratici. Il fisco viene visto anche come elemento fondamentale per migliorare le potenzialità di finanziamento delle imprese, per rafforzare le politiche di innovazione, per sostenere le capacità manageriali.

Un elemento di debolezza viene considerato "il debole dinamismo imprenditoriale e l'elevata quota di piccole e microimprese che incidono negativamente sulla crescita della produttività e sull'innovazione". Produttività e innovazione sono i due elementi su cui l'Italia dovrebbe puntare per sbloccare una crescita economica che negli ultimi anni si è mossa a passo di lumaca.

Certo, le piccole e medie imprese sono i veri punti di forza gravate tuttavia da un "complesso e costoso adempimento fiscale e regolatorio che genera costi fissi, danneggiando la competitività delle piccole imprese e i loro incentivi alla crescita". Sullo stesso piano "il sistema fiscale sulle successioni aziendali incentiva gli eredi a mantenere il controllo delle imprese, scoraggiando il loro consolidamento, il coinvolgimento di investitori esterni e l'assunzione di manager professionisti".

Non sono obiettivi facili, anche perché l'Italia ha perso negli ultimi decenni le sfide delle grandi imprese e dei grandi settori produttivi e insieme di ricerca. Ha rinunciato al nucleare, dove aveva avuto nel dopoguerra posizioni d'avanguardia nella ricerca. Ha rinunciato alla chimica, dove hanno prevalso i giochi di potere e gli interessi particolari. Ha rinunciato all'informatica, dove **l'Olivetti** aveva negli anni '60 la leadership mondiale. Ha rinunciato il gran parte all'automobile con le ben note vicende della Fiat.

È significativo che gli esperti dell'Ocse sottolineino come fondamentale lo sviluppo delle competenze manageriali, anche attraverso una maggiore efficienza degli studi universitari. Per una Paese che ha la quota di laureati più bassa d'Europa è un richiamo particolarmente importante.

## 29.SCUOLA | "I promessi sposi" al quarto anno e nuove Indicazioni, un cortocircuito da correggere

Gianluca Zappa - Pubblicato 27 aprile 2026

*La bozza delle nuove Indicazioni per la scuola superiore suggerisce di posporre i "Promessi sposi" di Manzoni al quarto anno. Un errore*

La notizia si è sparsa con la rapidità di una fake: *I promessi sposi* non "si fanno più" ai licei. La novità me la comunica mio figlio (oggi universitario). La mia risposta è immediata: "Ma scusa, tu quando eri in seconda liceo musicale, qualche anno fa, li hai letti?". No. Due o tre capitoli tra letti o riassunti e basta. La circostanza viene del resto confermata dall'altro figlio, che solo l'anno scorso era al secondo anno di un liceo socio-economico e che si è spinto appena al nono capitolo. Dunque si direbbe che le **nuove Indicazioni nazionali per i licei** emesse dal MIM non facciano altro che certificare la sparizione del caro estinto.

È da tempo che il più bel romanzo della nostra letteratura non viene più proposto perché giudicato ormai improponibile. Molti docenti si sono arresi davanti alle nuove generazioni, magari a malincuore, magari versando lacrime di dolore, come in occasione di un funerale. E hanno sostituito il romanzo con altre letture.

Altri l'avevano già ucciso a colpi di esercizi. Sono quelli che: "Io *I promessi sposi* li propongo ancora perché sono utilissimi per **insegnare le tipologie delle sequenze**, le tecniche narrative, le figure retoriche...". E giù schede di analisi. Altri ancora, da tempo, l'avevano sostituito con roba più attuale. Assassini! Lo stesso, diciamoci anche questo, è già accaduto o sta già accadendo con la *Divina Commedia*.

Certo, non bisogna generalizzare: ci sono ancora docenti che tengono botta e sanno proporre ai loro studenti l'epopea di Renzo e Lucia, la sanno leggere con i loro ragazzi, ne sanno trarre gli immensi spunti, stimoli, provocazioni ed insegnamenti. E i ragazzi, dal canto loro, **si appassionano**.

Io insegno al triennio, ma ne ho ascoltati molti, quando mi informavo sulla loro storia del biennio, parlare dei *Promessi sposi* con sincero trasporto. Dipende, come sempre, dai contesti e dagli

insegnanti che si incontrano. I casi virtuosi, tuttavia, testimoniano che non è vero che questo romanzo non può essere un "classico contemporaneo", come detto nelle linee guida del ministero, e che anzi è forse "**più moderno dei moderni**" (prendo a prestito l'espressione da Pasolini, che sarebbe stato certamente d'accordo).

Detto questo, la soluzione proposta dal MIM (procrastinare la lettura dei *Promessi sposi* in quarta liceo) è come dire in modo definitivo: "Non leggeteli più". È una soluzione che stupisce, una geniale idea partorita da chi evidentemente vive dentro una bolla e non conosce il mondo della scuola attuale, pur governandola. Il romanzo di don Lisander ha bisogno di un tempo di studio che con un americanismo è definito *slow*, e questo tempo si può avere solamente al biennio del liceo. Dal terzo anno, per la letteratura italiana, tutto diventa *fast*, una **corsa disperata ad ostacoli**.

Quattro misere orette settimanali devono servire ad attraversare i secoli della letteratura, a leggere quel che si può della *Divina Commedia*, ad insegnare ai ragazzi come affrontare nuove tipologie di prove scritte.

E tutto questo avviene mentre si aggiungono le letterature straniere, la filosofia, la storia dell'arte, i contenuti sempre più complessi delle discipline d'indirizzo. E intanto si moltiplicano le interruzioni, arriva la caotica fuffa della Formazione scuola-lavoro (l'altroieri alternanza scuola-lavoro, ieri PCTO) e poi le ore di orientamento, e poi l'educazione civica ripartita tra discipline e poi i progetti per i crediti in vista dell'**esame di maturità** e per fortuna (per ora) ci risparmiano le ore di educazione affettiva. Come può sopravvivere in tale contesto un romanzo come quello di cui si dibatte? Come sperare che venga letto in questa scuola tritatumto, che di tutto si occupa tranne che di ciò di cui si dovrebbe occupare?

Dall'iperuranio del MIM arrivano Indicazioni che, proprio perché trattasi di un iperuranio, non stanno né in cielo né in terra. A volte, con Checco Zalone, viene da chiedersi: "Ma sono del mestiere questi?".

Sono figlio di un padre che è stato, tra le molte altre cose, un professore di italiano. La sua specialità, l'essenza del suo insegnamento era proprio nella lettura dei *Promessi sposi* in seconda liceo. Quelli che allora furono suoi studenti, ancor oggi, a decenni di distanza, mi raccontano ad occhi accesi quello che accadeva durante le sue lezioni, rimaste indimenticabili: si dimenava, recitava, gridava, andava veloce poi rallentava, il suo vocione risuonava ovunque; commentava, attualizzava e si divertiva un mondo.

La scuola è questo. Ma perché sia questo c'è bisogno del tempo adeguato per interpretarla e viverla così. Oggi l'unico luogo giusto per piazzare i *Promessi sposi* è quello dove già stanno: il secondo anno del biennio. Spostarli da lì è decretarne la morte sicura. Non ci sono dubbi. Quindi ripensiamoci tutti.

Ma voglio aggiungere qualcosa, perché nelle indicazioni del MIM c'è un che di molto innovativo e ragionevole e di giusto, insomma, che rischia di passare inosservato polarizzando la polemica su Manzoni sì-Manzoni no (tormentone dell'Italia dei cachi). C'è qualcosa di rivoluzionario, anche se trattasi della scoperta dell'acqua calda: al centro dell'insegnamento della letteratura devono starci i testi! Il che sembrerebbe appunto l'acqua calda, ma non lo è!

Ricordo l'estate scorsa, ero in commissione d'esame come docente esterno, l'ammirazione stupita del presidente di commissione (uno navigato, che lo fa da anni) che mi guardava come fossi un caso strano e commentava: "È la prima volta che incontro un docente d'italiano che chiede di partire dai testi!".

Evidentemente insegnare letteratura nelle scuole è ben altro: insegnare i contesti, le tecniche, le nomenclature, i dati e le date delle biografie. I testi? Basta avere una vaga idea, un riassunto in testa, magari fornito dall'intelligenza artificiale.

Invece nelle Indicazioni del MIM si parla di una letteratura che è "un modo per conoscersi" e si sottolinea che "la letteratura del passato parla dell'esperienza umana, che va messa in relazione con quella ancora acerba degli studenti". Ne consegue un modo radicalmente diverso di impostare l'insegnamento:

"All'insegnante spetta anzitutto il compito di selezionare i contenuti, senza strafare. A parte pochi autori e testi, nulla è obbligatorio. L'insegnante sceglierà ciò che ritiene possa essere più interessante, utile e coinvolgente per gli studenti che ha di fronte, meglio se motivando le sue

scelte. [...] Quale che sia il criterio, è meglio insegnare poche cose bene che tante cose superficialmente. L'infarinatura non serve a niente".

Quindi studiare letteratura

"non significa imparare la biografia e la poetica degli autori, o la critica sugli autori, e neppure studiare a memoria le caratteristiche della tale o tal'altra corrente letteraria. Significa leggere i testi, capire il loro senso complessivo, comprendere il significato delle parole che li compongono. A questo scopo, è bene che le lezioni sugli autori non si dilunghino sulla vita e le opere in generale ma si concentrino subito su un testo esemplare. È bene che lo studente sia messo nella condizione di provare da solo a comprendere i testi, senza essere sommerso dalle note di parafrasi e dalle interpretazioni che altri hanno dato di quei testi".

Centro della mission dell'insegnante non è dunque "far imparare a memoria la distinzione tra racconto omodiegetico e racconto eterodiegetico" o "elencare le figure retoriche presenti in un testo", ma "riflettere sul senso che la tale o tal'altra figura retorica ha in quel preciso contesto. Contano i testi, e l'uso che gli scrittori hanno fatto della retorica all'interno dei testi; imparare a memoria le definizioni delle figure retoriche non serve a niente".

Mettere al centro i testi, dilungarsi, evitare il tecnicismo, leggere, riflettere, appassionarsi. Bene, benissimo, da applausi. Ma tutto questo si attua con un tempo di studio *slow*. Allora, visto che dimostrate di aver capito cosa vuol dire insegnare letteratura, non vi preoccupate di spostare di qua o di là gli autori. Preoccupatevi di ridarci questo tempo lento e concentrato. Di ore a disposizione ne abbiamo già poche: o ce ne date di più, riformando una buona volta il curriculum, oppure toglieteci tutta la zavorra che ci avete appioppato addosso in questi anni. Siate più moderni dei moderni. Siate davvero rivoluzionari!

### 30.SCUOLA | **Violenza scolastica, senza coinvolgere i genitori non c'è soluzione che "tenga"**

Laura Sara Agrati - Pubblicato 28 aprile 2026

*I programmi di prevenzione della violenza scolastica devono potersi adattare alle caratteristiche dei bisogni. Ma la famiglia è sempre necessaria*

Per violenza scolastica si intendono tutte le forme di violenza, dall'**aggressione verbale e fisica** al **cyberbullismo**, subite o perpetrate da studenti, insegnanti e altro personale in ambito scolastico. La violenza scolastica non va intesa come evento isolato, quanto piuttosto come un fenomeno multidimensionale che spesso, in modo indipendente rispetto agli esiti scolastici, trova radici nelle dinamiche complesse che legano fattori individuali, relazionali e sociali; si pensi alla capacità o meno di autoregolazione del singolo nel gestire impulsi ed emozioni, di contenimento, sintonizzazione emotiva e modeling da parte degli adulti di riferimento o, ancora, alle pratiche riparative e di responsabilizzazione delle istituzioni.

Per essere affrontata, la violenza scolastica richiede approcci integrati e modelli multilivello capaci allo stesso tempo di assicurare supporto adeguato alle specifiche esigenze del singolo – che subisce, commette o assiste o, ancora, viene a conoscenza di atti di violenza – e di coinvolgere il contesto familiare e l'ambiente scolastico nel quale l'episodio violento si esplicita.

Essendo noto ormai da tempo che interventi punitivi vanno a moltiplicare piuttosto che ridurre gli episodi di violenza, gli studi suggeriscono alle *policy* educative e alle scuole di ricorrere ai programmi di prevenzione e contrasto in maniera adattiva e integrata alle caratteristiche e alle dimensioni dei bisogni. Sulla base del tipo di intervento, si è soliti distinguere tra programmi:

- **primari** o **universali** – orientati a tutta la popolazione studentesca per sensibilizzare verso comportamenti pro-sociali e la costruzione di un clima di rispetto reciproco e un senso di comunità;
- **secondari** o **selettivi** – rivolti in modo strutturato agli studenti considerati a rischio di sviluppare comportamenti violenti o aggressivi, in presenza di deficit neuropsicologici o condizioni di disagio;
- **terziari** o **intensivi** – diretti in modo individualizzato a studenti che hanno assunto comportamenti aggressivi o violenti spesso o in modo grave.

Che siano primari (sensibilizzazione e responsabilizzazione diffusa), secondari (vicinanza e ascolto dei segnali di disagio già noti e di intercettazione precoce delle difficoltà attraverso il coinvolgimento di altre agenzie) o terziari (trattamento dei casi acuti attraverso raccolta della segnalazione, approfondimento e gestione del caso, monitoraggio della situazione), i programmi di intervento per la prevenzione e il contrasto alla violenza scolastica non possono non coinvolgere la **componente genitoriale**, non a caso definita, nelle *Linee di orientamento per la prevenzione e il contrasto del fenomeno del bullismo e del cyberbullismo*, "protagonista, a diversi livelli, del un piano educativo".

Un recente studio ha confermato la correlazione inversa tra coinvolgimento genitoriale a scuola e comportamenti aggressivi degli studenti adolescenti da attribuire al supporto emotivo, legato al coinvolgimento genitoriale, che fornirebbe ai figli un ambiente sicuro in cui poter esprimere liberamente emozioni e preoccupazioni, riducendo così la probabilità di esprimere il disagio attraverso comportamenti aggressivi.

I programmi di tipo primario, come *Second step* per la promozione di abilità pro-sociali negli studenti del primo ciclo, si caratterizzano per la generalizzazione e il trasferimento di tali abilità oltre il contesto scuola, grazie alla partecipazione della famiglia nella continuità domestica.

Programmi cosiddetti *selettivi*, come *Fast Track* o *Coping Power Program*, integrano agli interventi intensivi sulle abilità sociali degli studenti, formazione e supporto genitoriale rispetto ad abilità come la comunicazione familiare, il monitoraggio dei comportamenti dei figli, il rinforzo positivo e la disciplina efficace.

Soprattutto nei programmi intensivi, come *Check-In/Check-Out* (CICO), la componente familiare assume un ruolo decisivo: partecipa sin dalla definizione delle aspettative comportamentali, riceve costante supporto nel monitoraggio degli eventi in contesto domiciliare. Elemento distintivo di tali programmi è la presenza della famiglia, considerata non appena un valore aggiunto, quanto partner necessario, fattore-chiave per la riuscita dell'intervento: una presenza che si esprime nella pura e semplice partecipazione agli eventi promossi nell'ambito delle iniziative, alla collaborazione nella realizzazione di specifiche azioni, all'adesione all'intero programma in fase di programmazione e di monitoraggio.

Per essere realizzati, i programmi di prevenzione e contrasto alla violenza scolastica interpellano, *ça va sans dire*, più livelli:

– **il territorio** – l'attiva collaborazione tra enti e agenzie educative attraverso accordi inter-istituzionali e partenariati di rete – come previsto già dalla legge n. 71 del 2017 e come disposto in modo ancora più concreto dalla legge n. 70 del 2024 per la prevenzione e il contrasto del bullismo e del cyberbullismo;

– **la scuola** – i dirigenti e i referenti, nel proporre patti educativi di corresponsabilità come strumenti di possibile alleanza educativa e offerte formative integrate esprimibili nei piani individualizzati e personalizzati; i docenti, nel ricentrarsi rispetto alla duplice anima – diciamo così, didattica ed educativa – della propria funzione, di "trasmissione della cultura" e di "impulso alla partecipazione dei giovani (...) alla formazione umana e critica della loro personalità" – come esplicitato già nel Testo unico sulla scuola (v. D.Lgs. n. 297/1994, art. 395) e rilanciato attraverso la legge n. 22 del 2025 sullo sviluppo di competenze non cognitive e trasversali nelle istituzioni scolastiche;

– **la famiglia** – soprattutto i genitori, nell'avvertire il mantenimento, l'istruzione e l'educazione dei figli non solo come dovere ma come diritto, per esercitare il quale si è disponibili, con fiducia e responsabilità e nel rispetto della diversità di ruoli e visioni, a condividere il progetto educativo comune e, in caso di difficoltà, a ricorrere al supporto nelle proprie competenze genitoriali – come sancito dall'art. 30 della Costituzione e rilanciato dalla legge del 2024.

### 31.LE SFIDE DEL LAVORO | Le 3 tendenze di evoluzione dei profili professionali portate dall'AI

Natale Forlani - Pubblicato 28 aprile 2026

*Le nuove tecnologie avranno un impatto crescente sul mondo del lavoro, che porterà a inevitabili trasformazioni*

L'impatto delle tecnologie sulle organizzazioni del lavoro comporta inevitabili conseguenze sulla quantità e la qualità del lavoro e una serie di costi sociali che generano diffidenze e ostilità di quanti rischiano di perdere l'occupazione.

L'incremento della produttività del capitale e del lavoro ha consentito storicamente di aumentare i redditi e di finanziare la spesa pubblica per investimenti, servizi e prestazioni sociali che hanno generato una domanda di beni e servizi aggiuntiva e nuove opportunità occupazionali che hanno ampiamente compensato la sottrazione di quelle pregresse. Il tema si sta riproponendo, con caratteristiche inedite, per la rapida diffusione delle nuove tecnologie digitali generative che vengono raggruppate nella definizione di **Intelligenza artificiale**.

Queste ultime non si limitano a ridurre la fatica fisica, a migliorare la produttività degli investimenti e del lavoro e a potenziare la capacità di calcolo e di trattamento delle informazioni come supporto alle risorse umane, ma sono in grado di offrire risposte autonome a problemi complessi e di sostituire anche professioni con ruoli decisionali e specialistici.

Tra l'altro vi è una veloce diffusione di queste innovazioni e dei protagonisti che le impiegano non solo nell'ambito lavorativo, per finalità essenzialmente commerciali, e per la sostanziale incapacità degli ambiti scientifici, istituzionali, educativi e sociali di prevedere e governare questi cambiamenti.

Per la prima volta nella storia, l'evocazione di un sistema produttivo in grado di prescindere dal ruolo fondamentale delle risorse umane non scaturisce dalle preoccupazioni dei lavoratori coinvolti e delle organizzazioni sindacali che li tutelano, ma dalle teorie che circolano negli ambienti delle proprietà e delle tecnocrazie delle multinazionali Big tech, orientate dal presupposto che le tecnologie digitali generative siano in grado di trattare un'enorme mole di dati e di informazioni, di individuare soluzioni in tempi rapidi con margini di errore, e costi di produzione, inferiori alle risorse umane.

Queste tesi, per il momento, non trovano un adeguato riscontro nella realtà. Nelle evidenze empiriche, in tutti i Paesi sviluppati la domanda di lavoratori da parte delle imprese risulta largamente superiore alla forza lavoro disponibile. Sono diversi i fattori che concorrono alla generazione del fenomeno.

Il primo è quello demografico: l'esodo pensionistico dei lavoratori anziani risulta superiore ai numeri del potenziale ingresso nel mercato del lavoro delle coorti giovanili. Questo provoca in parallelo una perdita delle **competenze** "tradizionali" e di esperienze lavorative che sono ancora indispensabili per soddisfare fabbisogni di prodotti e servizi di diversa natura (gestione e manutenzione del territorio, delle abitazioni, veicolazione di mezzi di trasporto, prestazioni sociali, istruzione, sanità e lavoro di cura, servizi alle persone di diversa natura). Un patrimonio di esperienze che continuano a svolgere un ruolo essenziale nel mercato del lavoro e che giustificano l'esigenza di un impiego attivo dei lavoratori anziani.

L'utilizzo delle tecnologie digitali nelle organizzazioni del lavoro dipende essenzialmente dalla disponibilità di lavoratori competenti in grado di trasferire e di utilizzare i software nelle organizzazioni del lavoro. Questo vale per le ambite competenze Stem (scientifiche, tecnologiche, ingegneristiche, matematiche) e per tutti i lavoratori che devono utilizzare tali tecnologie per collaborare con i colleghi, i fornitori e i clienti. I tempi per la diffusione delle tecnologie digitali nelle organizzazioni del lavoro dipendono paradossalmente anche dalla capacità di utilizzo degli utenti, in particolare delle persone anziane che sono la componente più numerosa e di grande importanza per l'erogazione dei beni relazionali.

La scarsità di competenze, inferiore al fabbisogno nei singoli territori nazionali, sta aumentando la competizione tra i Paesi sviluppati per attrarre persone formate in altri contesti. L'attrattività dei mercati del lavoro (buoni salari, condizioni di lavoro soddisfacenti, welfare aziendale) continuerà a essere una condizione indispensabile per generare una buona occupazione e per finanziare le prestazioni sociali destinate a crescere per i fabbisogni di cura della popolazione anziana.

In buona sostanza, sul piano empirico le statistiche continuano a confermare una relazione diretta tra il tasso d'impiego delle tecnologie e quelli di crescita dell'economia, della produttività, dei redditi da lavoro e dell'occupazione. Sul versante opposto, il basso impiego delle tecnologie

coincide con un riposizionamento delle imprese nelle fasce basse della generazione del valore aggiunto e dei bassi salari.

Tuttavia, le sfide che abbiamo di fronte per ripensare il rapporto tra le risorse umane e le tecnologie, sono epocali e richiedono un ripensamento dei percorsi di educazione e di formazione, delle **politiche del lavoro**, dei rapporti tra capitale e lavoro e della redistribuzione del reddito.

Il tema dell'orientamento non può essere circoscritto nell'ambito delle modalità di inserimento al lavoro in uscita dai percorsi scolastici, ma deve declinato in modo appropriato sul rapporto tra tecnologie e persone a partire dai cicli dell'obbligo scolastico, per offrire risposte adeguate a una potenza dell'innovazione tecnologica, attivata per finalità di potere e di profitto. che promette di far risparmiare anche la fatica del pensare con effetti devastanti sullo sviluppo l'intelligenza cognitiva delle persone e sulle relazioni tra queste e le comunità di appartenenza.

Il grado di obsolescenza delle professioni, comprese quelle che richiedono robusti percorsi di apprendimento, è destinato ad aumentare, e con esso il fabbisogno di aggiornamento e di riconversione delle competenze acquisite.

L'evoluzione dei profili professionali sarà contrassegnata da tre tendenze, già evidenti: la disaggregazione dei profili tradizionali in griglie di competenze (specialistiche, trasversali relative all'utilizzo dei mezzi digitali, relazionali e comunicative) che devono essere declinate in modo coerente con i fabbisogni delle specifiche organizzazioni del lavoro; un progressivo spostamento della centralità delle competenze specialistiche verso quelle relazionali derivante dal tasso di assorbimento tecnologico della produzione di beni e servizi (utilizzo etico dei mezzi e delle forniture di prodotti e servizi, opzioni strategiche, controllo, sorveglianza, relazioni con colleghi, clienti e fornitori); la definizione del grado di dipendenza e di autonomia delle attività svolte dai lavoratori che influenzerà anche le caratteristiche del rapporto di lavoro.

Il fabbisogno della formazione permanente deve essere correttamente declinato per le transizioni lavorative nell'ambito delle medesime imprese o per la ricerca di nuove opportunità di lavoro. L'offerta formativa deve essere personalizzata in relazione alle caratteristiche delle persone e delle organizzazioni del lavoro e per valorizzare il luogo di lavoro come fonte di apprendimento e di trasferimento di competenze.

L'innovazione sociale diventa un complemento indispensabile per la sostenibilità di quella tecnologica e deve essere assunta come tale da tutti gli attori – istituzioni pubbliche, enti di formazione, imprese e rappresentanze sociali – che, a vario titolo, possono contribuire a generarla. Tutto ciò richiede un'evoluzione dei modelli delle governance delle politiche del lavoro verso forme di co-programmazione e co-progettazione degli interventi e di distribuzione dei risultati nell'ambito delle imprese e delle comunità, dotando le relazioni di strumenti di valutazione (**osservatori** condivisi, comitati strategici aziendali, analisi qualitative nei diversi ambiti).

I margini di incertezza sugli esiti di medio termine dell'impatto delle nuove tecnologie digitali rimangono elevati, ma le loro potenzialità possono essere utilizzate anche dal complesso degli attori che hanno a cuore il bene comune.

### **32.Valditara "Promessi sposi? Non mie le indicazioni su Manzoni" | Nuovi programmi: latino e greco aperti all'AI**

Silvana Palazzo - Pubblicato 27 aprile 2026

*Valditara smentisce di aver bocciato Manzoni: critiche su Promessi sposi sono della commissione. Intanto nuovi programmi aprono all'intelligenza artificiale*

#### **VALDITARA CHIUDE IL "CASO" PROMESSI SPOSI**

Lo spostamento dei **Promessi sposi** al **programma del quarto anno** è solo un'ipotesi, che peraltro neppure convince il ministro dell'Istruzione **Giuseppe Valditara**, che è intervenuto sulla questione per farvi chiarezza con una lettera a *Repubblica*. Il caso è scoppiato quando è emerso che le indicazioni nazionali per i licei elaborate dalla **commissione ministeriale** non prevedono più la lettura dell'opera di **Alessandro Manzoni** in seconda superiore: Valditara è intervenuto per chiarire la propria posizione dopo che alcune ricostruzioni giornalistiche avevano lasciato intendere un suo giudizio critico sul romanzo, ritenuti "troppo difficili" per gli studenti. Valditara smentisce: quelle valutazioni non sono sue, ma del gruppo di lavoro coordinato dal professore **Claudio Giunta**.

Per il ministro sono riflessioni "rispettabili", ma non riconducibili alla sua persona né necessariamente condivise. Inoltre, le proposte della commissione non sono definitive: sono state volutamente rese pubbliche per stimolare un confronto ampio e non condizionato. Solo al termine di questo percorso il ministro adotterà ufficialmente le **nuove Indicazioni**. "Quando le firmerò, quelle e solo quelle saranno 'di Valditara'", scrive il ministro.

Giuseppe Valditara, Ministro dell'Istruzione a Milano per il 25 aprile (ANSA 2026, Matteo Bazzi) Rivendica poi che per la prima volta la **commissione** è stata costruita in modo "culturalmente plurale", lasciando spazio a posizioni diverse, come quella del linguista **Claudio Marazzini**, anch'egli coinvolto nei lavori. Il risultato è un documento aperto, ancora in discussione, che ha già però acceso un confronto pubblico sulla centralità dei classici nella scuola italiana.

### **NUOVI PROGRAMMI: L'ORIZZONTE DELL'AI E IL CAMBIO DI PARADIGMA**

Oltre al dibattito su **Manzoni**, prende forma la riforma dei programmi scolastici: secondo quanto riportato dal *Sole 24 Ore*, le nuove **Indicazioni nazionali** delineano un cambiamento destinato a entrare a regime tra il 2026/27 per il primo ciclo e il 2027/28 per i licei. Tre le direttrici principali. La prima è l'**apertura all'intelligenza artificiale**, destinata a entrare in modo trasversale in tutte le discipline, comprese quelle più tradizionali. Anche **latino** e **greco**, simboli del liceo classico, saranno coinvolti: l'AI potrà essere usata, ad esempio, per analizzare l'eredità delle lingue antiche in quelle moderne europee, offrendo nuove chiavi di lettura e strumenti di studio.

La seconda riguarda una **revisione della scansione temporale dei programmi** per chiudere lo studio dell'Ottocento entro il quarto anno delle superiori, così da dedicare il quinto al Novecento e al presente, avvicinando i contenuti scolastici alla contemporaneità. La terza direttrice è il **rafforzamento dei collegamenti interdisciplinari**, in particolare tra matematica, fisica e discipline scientifiche: non solo contenuti, ma anche metodo, insistendo sull'importanza dei laboratori, delle esperienze sul campo e delle collaborazioni con università, centri di ricerca e ITS Academy.

Cambiano anche gli equilibri tra le **materie umanistiche**:

la **Divina Commedia** di **Dante Alighieri**, ad esempio, sarà anticipata tra terzo e quarto anno, per lasciare spazio nell'ultimo anno agli autori più vicini ai giorni nostri. Analoghe trasformazioni riguarderanno **storia**, **filosofia** e **arte**, con un'attenzione crescente alla scrittura, all'analisi critica e alla contemporaneità. Ma il "cantiere" è ancora aperto: le **nuove indicazioni**, contenute in un documento di oltre 600 pagine, saranno sottoposte a consultazione pubblica e al confronto con scuole e stakeholders.

### **33.SCUOLA | Genitori e prof, non "adulti" che prescrivono modelli ma testimoni di un'esperienza reale**

Roberto Laffranchini - Pubblicato 29 aprile 2026

*La può grande tentazione dell'educatore, a scuola e fuori, è forse quella di concepirsi come un modello da attuare invece che come compagno di cammino*

Le preoccupazioni per la (buona) educazione dei giovani sono spesso caricate da lamentele rivolte ai ragazzi, ma soprattutto agli adulti, **ritenuti "assenti"**, incapaci di comunicare un senso della realtà e della vita o semplicemente non consapevoli del proprio compito educativo. Di conseguenza, tutto ciò che osserviamo nei giovani – paure, disincanto, aggressività – è in larga misura ritenuto **riflesso del mondo adulto**. E indubbiamente in gran parte lo è.

Certo, molti giovani, mostrano, proprio di questi tempi, una sorprendente capacità di rilancio interiore "autonoma". Non ci hanno lasciato indifferenti le molte testimonianze di giovani coinvolti nella **tragedia del bar "Constellation"** di Crans-Montana, che hanno espresso la volontà di trasformare quella terribile esperienza in una ripartenza, volendo scegliere la vita, con nuova speranza.

In Francia e nel Nord Europa molti giovani post-secolarizzati prendono un'iniziativa personale per riscoprire la fede religiosa. Cercano magari video con contenuti cristiani su YouTube. Ma poi,

come documenta la rivista *Tracce – Litterae Communionis* di dicembre 2025, dedicato in parte a questi temi, “attendono qualcuno che li prenda per mano e dica: venite, andiamo”.

Perciò di nuovo hanno bisogno della presenza di un adulto che deve farsi trovare. L’adulto porta – bene o male – l’esperienza della vita, fatta di storia, di conoscenze e soprattutto di quel “ciò per cui vale la pena vivere”, su cui ognuno si interroga e che ognuno cerca.

La responsabilità dell’adulto è dunque grande, ma, a questo punto, può insinuarsi un fraintendimento: è facile scivolare in una idealizzazione dell’adulto pensandolo come persona compiuta, che ha capito *quasi* tutto della vita, e soprattutto che sa come noi tutti *dovremmo* essere. Così, invece di attivare il loro compito fondamentale – che è quello di cercare per sé e offrire ai giovani un orizzonte di senso sperimentabile – gli adulti finiscono per rimanere sopraffatti da un modello che li induce a prescrivere, più che ad aprire, possibilità per camminare insieme verso un destino buono.

Quando ci riusciamo, noi adulti, fissiamo obiettivi ma censuriamo le nostre domande e, sempre più spesso, le nostre fragilità, così rischiamo inesorabilmente di soccombere. Vale anche per gli educatori più impegnati. Negli incontri tra insegnanti e tra genitori è palpabile il peso di questa idealizzazione e di una conseguente impotenza, che si esprime soprattutto in richieste di formule risolutorie o di provvedimenti contenitivi.

Noi adulti non condividiamo forse con i nostri figli, con i nostri allievi e fra di noi, la stessa condizione umana? Lo stesso desiderio profondo di tendere alla verità che già ci costituisce? Non sentiamo anche noi il peso dell’indifferenza che soffoca l’attrattiva anche solo verso spiragli di vita che rivelano l’uomo a sé stesso?

Fra Bartolomeo, “Giudizio universale”, dettaglio dei corpi risorti (1499, particolare)

Alla luce di questa attrattiva, proprio la condizione umana in tutti i suoi aspetti costituisce inevitabilmente il terreno su cui educare.

Ognuno di noi esiste come storia condivisa, come parola scambiata, come narrazione che prende forma nell’incontro. Perciò occorre riconoscere che siamo costituiti nella **relazione**. L’io non precede il dialogo, non è una realtà già compiuta che poi entra in rapporto con l’altro, ma nasce e si rivela nella relazione.

Il percorso educativo coinvolge in prima battuta gli stessi adulti con tutta la loro persona e con la propria esperienza di vita. Il lavoro comune tra adulti – docenti, genitori, educatori – non si riduce a una collaborazione funzionale o alla semplice gestione di problemi pratici, ma è uno spazio in cui ciascuno è chiamato in gioco personalmente e può riscoprire il significato del proprio compito educativo. Il metodo è la relazione e la condivisione, che aprono una prospettiva di senso inaspettata e una speranza capace di diventare operativa. Gli adulti sono forse ancora troppo poco abituati a concepire il loro compito dentro la relazione. Ma abbiamo piccoli e grandi esempi che ce ne mostrano i frutti.

Da un paio d’anni sono sorti i cosiddetti **Patti digitali** che uniscono genitori per lo più in difficoltà nel limitare l’uso degli smartphone ai loro figli. Sono accordi informali tra famiglie che vogliono aiutarsi nell’educazione dei loro figli di fronte a un problema concreto. Il loro scopo non è anzitutto strategico: desiderano parlarsi e condividere preoccupazioni e anche incapacità.

Altro esempio. Un’esperienza di grande respiro e intelligenza è l’“Associazione delle Famiglie per l’accoglienza”, una rete di famiglie che si accompagnano nell’accoglienza – adozione, affidamento, ospitalità, cura degli anziani e dei disabili – e la propongono come un bene per la persona e per la società intera.

Anche in campo didattico, il racconto di sé nella cooperazione fra insegnanti, rispetto al proprio sapere e alla propria esperienza didattica viva, introduce una libertà e una creatività che spalancano nuove ipotesi di insegnamento nel lavoro con gli allievi.

Sono iniziative che partono dal riconoscimento di come le cose stanno, non da come dovrebbero essere; nascono dentro legami reali, fatti di limiti e di desiderio condiviso. Perciò aprono spazi educativi veri in cui adulti e giovani possono camminare insieme, non a partire dalle mancanze che ognuno fin troppo scontatamente può attribuire all’altro o a sé, ma dalla **condivisione della propria esperienza viva**. Senza iniziare un percorso comune non ha senso imputare a genitori e insegnanti le loro carenze e incapacità.

Non dimentichiamoci che molti giovani adulti, genitori o insegnanti, oggi si sentono – forse ancor più delle generazioni precedenti – scarichi e impotenti. Il lavoro comune non colma le mancanze, ma ci fa scoprire la relazione che ci costituisce e ci orienta verso una operatività più libera.

### 34.SCUOLA | Addio ai "tecnici", solo licei: dove passa il confine tra (buona) riforma e gioco di parole

Maria Grazia Fornaroli - Pubblicato 30 aprile 2026

*Valditara intende chiamare "licei" anche gli istituti tecnici. È bene rimuovere la serie B e C, ma occorre intervenire anche sul curriculum*

Potrà un cambiamento nel nome – eliminare la distinzione tra i percorsi di scuola superiore, **denominandoli tutti "licei"**, come vuole fare il ministro Valditara – segnare un passaggio decisivo nell'organizzazione degli studi superiori in Italia? E soprattutto, aiutare a superare pregiudizi ormai anacronistici?

L'alternativa è la seguente: la licealizzazione dell'**istruzione tecnica e professionale** potrà generare un'interessante punto di svolta nell'organizzazione degli studi superiori e soprattutto superare vetusti blocchi, favorire lo sviluppo professionale dei docenti e suggerire nuovi modelli orientativi; oppure lasciare tutto com'è attualmente e promuovere solo un'operazione di *vernissage*.

Proviamo a crederci. Che la nostra società viva ancora anacronisticamente il pregiudizio che le discipline più nobili siano rappresentate dalle *humanities* e che gli studi tecnici e più ancora i professionali siano destinati agli studenti meno brillanti, magari anche provenienti da contesti deprivati, sono ancora convinzioni molto diffuse. Il mutamento del nome potrà forse contribuire a un cambiamento anche nell'opinione comune.

Nel nostro Paese, sia nella scuola che nelle famiglie, nonostante da tempo il paragone con il resto del mondo, il modello di *life long learning*, lo sviluppo delle conoscenze scientifiche e tecnologiche, le valutazioni internazionali suggeriscano modelli di istruzione differenti, si tende a perpetuare l'idea che i licei costituiscano il **modello perfetto di istruzione**.

La scelta di attribuire il termine "liceo" anche alle altre tipologie di istruzione superiore potrebbe scalfire questo pregiudizio.

Insegnare in una scuola tecnica o professionale non è un "di meno" rispetto all'insegnamento nei licei.

Un'interessante ricerca di qualche anno fa prendeva come misura dell'efficacia del sistema scolastico la categoria di "valore aggiunto" e crediamo risulti chiaro a tutti che quanto più la situazione di partenza è complessa, tanto più sono richieste al docente competenze didattiche di alto profilo.

Il prestigio e la professionalità docente si dovrebbero misurare da quanta affezione al sapere genera negli studenti, da quanto sia in grado di migliorarne l'apprendimento, non dalla tipologia di scuola presso cui insegna. La licealizzazione dei percorsi potrebbe sgombrare il campo anche questo vieto pregiudizio.

Veniamo all'annosa questione dell'orientamento alla scuola superiore.

Ammettiamo pure (ma non ne siamo convinti) che i giudizi valutativi rappresentino realmente le potenzialità cognitive dei ragazzi e delle ragazze di 14 anni: eccellenti e ottimi al **liceo classico**, quelli un po' meno eccellenti ma tuttavia "distinti" allo scientifico, i "buoni" e i "sufficienti" al tecnico e professionale, questo il modello orientativo prevalente. Un modello che ha fatto il suo tempo. I risultati in termini di disaffezione, abbandono, riorientamento sono preoccupanti. Per non citare l'enorme problema della demografia scolastica e del suo impatto che riguarda i ragazzi non perfettamente italofofoni.

Si continua a confondere la competenza linguistica con altre tipologie di competenze. E quindi a suggerire scelte orientative non coerenti alle attitudini.

La licealizzazione dei percorsi contribuirebbe a generare più equità: l'orientamento potrebbe effettivamente diventare meno rigidamente classista, sviluppare criteri di osservazione delle caratteristiche dello studente meno soggette a stereotipi, ridare soprattutto maggiore dignità all'area tecnico- professionale di cui l'Italia ha enormemente bisogno.

Liceo tradizionalmente significa anche apertura agli studi superiori, con una prospettiva per tutti di maggior respiro, verso gli studi universitari o gli ITS, quegli istituti tecnici superiori che stanno crescendo in questi anni per successo e stima.

Un cambiamento di prospettiva che potrebbe generare anche nei migliori docenti di area umanistica dei tecnici la decisione di spendere la propria professionalità nell'istruzione tecnica e professionale, senza il miraggio del passaggio ai licei, finora considerate le sole scuole di Serie A.

Ci pare dunque un'opportunità interessante di superamento della gerarchia fra i modelli di scuola superiore; si potrà cioè recuperare un principio di maggiore equità fra gli indirizzi e quindi sviluppare dinamiche e criteri orientativi più attenti agli interessi, alle caratteristiche di ciascuno studente, nella prospettiva di una didattica orientativa tesa autenticamente alla personalizzazione.

Solo un ultimo suggerimento: proprio perché anche la cultura tecnico/ professionale in questa ipotesi acquisterebbe l'assoluta pari dignità dei licei tradizionali, occorrerebbe forse trovare la strada per arricchire il piano di studi. Qualche ipotesi: l'attuale ministero ha in molte occasioni sottolineato come la scuola italiana dovesse recepire l'originalità del Made in Italy, pensando in particolare al mondo della moda e del design.

Proviamo a pensare a un Made in Italy di più ampio respiro; se si intende licealizzare il sistema, si dovrà inevitabilmente favorire anche per l'area tecnico/professionale la consapevolezza della storia, della lingua, dell'arte italiana, non per uno sciovinismo retrivo, ma proprio per una consapevolezza della dignità di una tradizione originale e ricchissima. Licei tecnici, ma anche arricchiti di competenze storiche, linguistiche e artistiche (forse anche filosofiche), senza le quali la sola tecnica risulterebbe inadeguata di fronte alle drammatiche sfide della modernità.

Lo sviluppo di queste competenze dovrebbe trovare spazio non necessariamente nel monte ore curricolare, ma almeno nel cosiddetto ampliamento dell'offerta formativa, attraverso percorsi extra-curricolari, progetti speciali, alternanza, stages, viaggi di istruzione ben organizzati. I nostri ragazzi hanno un enorme bisogno di esperienze e incontri significativi, non solo di informazioni, facilmente ma acriticamente recuperabili in Rete.