

Il Sussidiario

LUGLIO 2025

Indice

1. Benedetto MB: SCUOLA/ Dalle competenze trasversali al curriculum di istituto, c'è un "capitale" da non disperdere
2. Massarenti: SCUOLA/ Massarenti: più laboratori di pensiero critico per salvare i figli dell'AI (2 luglio 2025)
3. Giulian Laura: SCUOLA/ Patatine fritte ed eroi: la rivoluzione "gentile" che manca nelle nostre classi (3 luglio 2025)
4. Marta Elena: NUMERI/ Quei giovani che si fidano (molto) dei prof e per nulla dei politici (4 luglio 2025)
5. Zamboli Filomena: SCUOLA/ 4+2+1, bene Valditara ma la realtà (dei giovani) chiede ancora più coraggio (7 luglio 2025)
6. Campagnoli Nicola: SCUOLA/ Maturità, quell'assenza dell'io che spiega il vuoto dietro ai voti (8 luglio 2025)
7. Artini: RAPPORTO INVALSI 2025/ Meno abbandoni, meno eccellenze: bene l'inglese, "crisi" della matematica al Sud (9 luglio 2025)
8. Pedrizzi Tiziana: SCUOLA/ 5 istituti virtuosi indicano la via per colmare i gap tra le molte "Italie" (10 luglio 2025)
9. Simonetti: Risultati prove Invalsi 2025, al Sud 60% studenti non capisce l'italiano/ 61% ha gravi lacune in matematica (10 07 25)
10. Ricucci Marco: SCUOLA/ Se è "strategica", servono (almeno) stipendi adeguati al costo della vita (11 luglio 2025)
11. Ferlini Massimo: PIL E LAVORO/ Giovani e inattivi da "recuperare" per non perdere la sfida demografica (14 luglio 2025)
12. Foschi Fabrizio: SCUOLA/ Nuove Indicazioni nazionali, c'è una spia rossa nel motore: quella delle "regole" (15 luglio 2025)
13. Fornaroli: ORALE DI Maturità/ Il vero problema sono gli "adulti" che confondono le carte (16 luglio 2025)
14. Frizziero Martino: SCUOLA/ Quella strana pretesa di far "dire" alla maturità ciò che non può (17 luglio 2025)
15. Bottai Monica: SCUOLA/ L'avventura di scoprire e accettare se stessi: il "cuore" di Silvia Avallone (21 luglio 2025)
16. Persico Roberto: SCUOLA/ "Il colore della pelle" di Lin: per imparare l'italiano in 2 anni serve metodo... (22 luglio 2025)
17. Forlivesi Filippo: SCUOLA/ "Mettersi in gioco e dare il meglio (sempre) è la vera 'maturità' che ci è richiesta" (18 luglio 2025)
18. Ferlini Massimo: CONTRATTI DI PRODUTTIVITÀ/ La crescita di uno strumento utile anche ai sindacati (21 luglio 2025)
19. Chiello Angelo: LICENZIAMENTI PMI & JOBS ACT/ Cosa significa la sentenza della Consulta sul tetto delle sei mensilità (22 07 2025)
20. Tallarico D.F.: SCUOLA/ Cambiare l'esame di maturità non basta, occorre investire sul percorso scolastico (23 luglio 2025)
21. Zagaria (Int): BUON LAVORO/ 8. Zagaria (Doc Pharma): "Giovani e soft skills: la persona fa crescere l'impresa" (23 luglio 2025)
22. Santoli Giuseppe: SCUOLA/ Nuove Indicazioni nazionali, i giovani chiedono "confini" più ampi (25 luglio 2025)
23. Pedrizzi: SCUOLA/ Invalsi, l'inclusione "abbassa" le prestazioni, la sfida restano bambine e ragazze in matematica (28 07 2025)
- 24.

1. SCUOLA/ Dalle competenze trasversali al curriculum di istituto, c'è un "capitale" da non disperdere

Maria Beatrice Benedetto - Pubblicato 1° luglio 2025

Un volume di Damiano Previtali sulle competenze non cognitive aiuta le scuole a sviluppare le soft skills in accordo con la normativa e la didattica

Cercando con una delle più diffuse applicazioni di intelligenza artificiale la **legge 22/2025** si ottiene questa definizione: la legge "introduce lo sviluppo delle **competenze non cognitive** e trasversali nel sistema educativo italiano". Certamente si tratta di una legge molto importante, ma asserire che introduca ex novo queste competenze nel sistema educativo italiano non è corretto.

Ue, nuovo accordo con l'Ucraina su importazioni dei prodotti agricoli

A ben guardare le competenze trasversali sono già un orizzonte di riferimento del nostro sistema d'istruzione e da diverso tempo. Basti pensare solo al metodo didattico di apprendimento in situazione dei Percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento, per i quali, a forza di usare l'acronimo **PCTO**, sembra si sia perso di vista lo scopo: sollecitare e mettere in evidenza le competenze trasversali dei nostri studenti, oltre che orientarli.

Detto questo, è vero che nella generalità delle scuole italiane ancora non si lavora per promuovere le competenze trasversali, allora la legge può e deve diventare un'occasione da non sprecare.

Alla sperimentazione voluta con il provvedimento si affiancano una serie di iniziative che possono **accompagnare le scuole** verso la promozione delle competenze trasversali. Penso alle linee guida per lo sviluppo di queste competenze che il ministero dovrà adottare, definendo le indicazioni metodologico-didattiche in coerenza con le indicazioni nazionali per il curriculum.

Penso al Piano straordinario di azioni formative, di durata triennale, rivolto ai docenti delle scuole di ogni ordine e grado, che sempre il MIM dovrà predisporre. Penso alla mappatura delle esperienze e dei progetti già in essere negli istituti scolastici italiani, corredata di un'analisi dell'impatto dei progetti e dei risultati prodotti.

Soprattutto la legge riporta l'attenzione di chi si occupa di educazione sulle competenze trasversali, che – come ci testimonia una recente indagine condotta in Emilia-Romagna e a Torino dall'OCSE e Fondazione per la Scuola – sono motore primo dell'inclusione, visto che "spesso le disuguaglianze si basano su fattori che sono fuori dal controllo dell'individuo, come il luogo di

nascita, il genere o la condizione economica familiare. Per ridurre queste disparità, è necessario intervenire su fattori più malleabili: così, promuovere lo sviluppo delle competenze socio-emotive offre agli studenti maggiori probabilità di successo scolastico”.

Per le scuole che vogliano cimentarsi in questo compito così importante, ponendosi sulla scia della legge, c'è uno strumento agile e allo stesso tempo ricco: il libro di Damiano Previtati *Le metacompetenze. Per una formazione della persona e la formazione al lavoro* (UTET, 2024).

Si tratta di un percorso in cui l'autore si mette dalla parte delle scuole e le accompagna nel cammino di ricerca ed elaborazione che l'introduzione delle competenze trasversali nel curriculum formativo esplicito comporta. Previtati parte dal concetto di talento per spostarsi poi verso quello di meta competenze oggi richieste ai nostri studenti per partecipare a pieno alla vita sociale e accedere al mondo del lavoro (collaborare, risolvere problemi, flessibilità).

In pagine dense ma assai chiare, le meta competenze sono messe in dialogo con la normativa scolastica italiana e i **framework europei** che analizzano le competenze trasversali indicate dalla Raccomandazione europea relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente del 2018.

In questi documenti s'individuano, poi, gli strumenti per costruire un curriculum scolastico e rubriche valutative sulle competenze socio-emotive. Il percorso è pensato per le istituzioni che aderiscono alla filiera formativa tecnologico-professionale, ma il grande pregio del libro è quello d'indicare un metodo che tutte le tipologie di scuole possono usare: individuare le competenze per la vita che il contesto e i bisogni educativi del territorio fanno emergere, analizzarle alla luce degli ordinamenti normativi della scuola, individuarle nei framework voluti dall'Ue e, con l'ausilio di questi documenti, costruire il curriculum d'istituto. Da non trascurare è il fatto che a questi framework si accompagnino diversi materiali (LifeComp into Action, Guida pratica a EntreComp, ecc.) che consentono di portare in classe le competenze trasversali, indicando attività e metodi valutativi.

Il libro ha, inoltre, il grande merito di riconnettere le metacompetenze a quella vasta gamma di strumenti che oggi le scuole hanno a disposizione per una gestione orientata al miglioramento e che, allo stesso tempo, esse devono mettere a disposizione dei loro studenti: il RAV, il Piano di miglioramento, il PTOF, la Rendicontazione sociale, il Piano formativo individuale, l'E-portfolio personale dello studente e il Curriculum dello studente.

La visione che il libro ci propone riesce a dare, attraverso le metacompetenze, un senso unitario a questi strumenti, rivolgendoli tutti verso la direzione educativa consapevolmente scelta dalle scuole.

2. SCUOLA/ Massarenti: più laboratori di pensiero critico per salvare i figli dell'AI

Int. Armando Massarenti - Pubblicato 2 luglio 2025

Dall'IA alla difficoltà ad affrontare l'Invalsi, da Armando Massarenti una proposta per allontanare gli studenti dalla stupidità a cui li relegano i social

Dall'odio e dalla stupidità dei social media, che non risparmiano né docenti né discenti, all'intelligenza artificiale usata con poca intelligenza; dal QI in discesa ai test Invalsi; dagli eccessi del politicamente corretto alle reazioni uguali e contrarie, il pensiero critico e la buona educazione sembrano in crisi.

Crolla parzialmente una palazzina a Torre del Greco, salvato un uomo

Ma non tutto è perduto. Lo spiega Armando Massarenti, *filosofo della scienza, saggista* e autore del libro provocatorio ma costruttivo, *Come siamo diventati stupidi. Una immodesta proposta per tornare intelligenti* (Guerini, 2024).

In questa conversazione, gli abbiamo chiesto qualche spunto per ripensare la scuola. E per non smettere mai di pensare.

I test Invalsi e l'analfabetismo funzionale ci parlano di studenti che faticano a comprendere i testi e a far di conto. È un segno di stupidità diffusa?

Nel libro non uso il termine "analfabetismo funzionale", ma parlo di qualcosa di ancora più profondo: la difficoltà di distinguere tra opinione e conoscenza, tra informazione e pregiudizio. È questo il cuore della stupidità contemporanea: non la mancanza di capacità cognitive, ma la mancanza di strumenti critici per usarle. Ecco perché serve una scuola che non si limiti a trasmettere contenuti, ma che educi a pensarli.

La proposta?

Introdurre laboratori di pensiero critico, in cui si impari a ragionare, argomentare, dubitare. E anche, o soprattutto, a sbagliare con intelligenza.

Lei parla di "pappagalli stocastici", riferendosi all'intelligenza artificiale. Ma non rischiamo di formare anche degli studenti-pappagallo?

Infatti. Se l'IA imita senza capire, molti studenti fanno lo stesso: ripetono formule senza comprenderle. Colpa di una scuola che troppo spesso premia la memorizzazione invece del ragionamento. La mia proposta è semplice: insegnare meno, capire di più. Valutare i processi, non solo i risultati. E coltivare il dubbio come virtù.

Internet ci ha resi più informati o più stupidi?

Entrambe le cose. Abbiamo più accesso ai dati, ma meno tempo per riflettere. I social premiano la reazione istintiva, non il pensiero lento. È per questo che servirebbe un'educazione alla lentezza: saper leggere un articolo, verificare una fonte, analizzare un'informazione. Io proporrei un'ora settimanale di educazione all'informazione: imparare a usare internet senza esserne usati. Troppe informazioni o troppi dati non si trasformano automaticamente in conoscenza se non sono elaborate dal pensiero e dal giudizio. Un pensiero che oggi può beneficiare degli strumenti messi a disposizione da un'immensa letteratura che io cerco di mettere a disposizione di tutti nel mio libro.

Lei scrive anche della polarizzazione culturale. Come riguarda i giovani e la scuola?

La polarizzazione nasce da un bisogno di appartenenza che cancella il pensiero. Si aderisce a una tribù e si smette di discutere. Si odia e ci si instupidisce. Ma pensare criticamente significa saper cambiare idea. A scuola insegniamo troppo poco il disaccordo. Il confronto. Il dialogo. Eppure sono queste le competenze fondamentali del cittadino democratico. Serve un'educazione al disaccordo ragionato: capire prima di giudicare, rispondere invece di reagire.

Il QI è ancora una misura valida dell'intelligenza?

Misura qualcosa di importante, ma non tutto. Il QI valuta abilità astratte, logiche, ma non la creatività, l'empatia, la capacità di lavorare con gli altri. Nella scuola e nella vita contano anche le intelligenze "minori", spesso trascurate: emotiva, sociale, argomentativa. Soprattutto però si è scoperto che il QI non misura la razionalità. Ecco perché persone intelligenti fanno e pensano spesso cose stupide.

Ancora: cosa propone?

La mia proposta è duplice: non abolire i test, ma affiancarli a strumenti che misurino competenze più ampie, come la capacità di porre buone domande o di ragionare su problemi complessi. Quelle che definiscono il pensiero critico. Il libro propone ed estende i venti concetti chiave proposti da James Flynn che possono rendere una mente feconda e padrona del nostro tempo. Cos'è la "stupidità accademica" di cui parla?

È quella che nasce dall'eccesso di conformismo, o di politicamente corretto, non dalla mancanza di studio. Quando ci si adegua alle mode culturali si scrivono articoli oscuri per dire cose ovvie, o si rinuncia al dubbio per paura di essere "sbagliati". La scuola può cadere nella stessa trappola: quando trasmette verità preconfezionate, quando si chiude nella ripetizione. Per evitarlo, servono docenti coraggiosi, capaci di mettere in discussione anche i libri di testo. E studenti liberi di dire: "Non ho capito" o "Non sono d'accordo".

Lei cita spesso John Stuart Mill. Perché è ancora attuale?

Mill ci ha insegnato che anche le idee giuste possono morire, se non vengono difese con buone ragioni. Una verità non argomentata è una verità spenta, fragile, pronta a essere rovesciata. Non riusciamo più a farla brillare tra le mille sciocchezze che ci tocca sorbire ogni giorno. A scuola dovremmo allenare gli studenti a difendere le proprie idee con rispetto e rigore. È il cuore del pensiero critico: non basta avere ragione, bisogna anche saperlo dimostrare. E saper ascoltare le ragioni dell'altro. Anche se le sue idee ci sembrano strane.

Il suo libro si chiude con un decalogo del libero pensatore. Quali sono le virtù da coltivare?

Prima fra tutte, il dubbio. Poi il coraggio, la curiosità, l'onestà intellettuale. Ma senza ironia, tutto questo può sembrare pesante. Savinio ci ricordava che la stupidità ha il suo fascino ipnotico, da non sottovalutare neppure se si è intelligenti. Il film Inside Out 2 mostra che tra le isole del carattere che formano la personalità della protagonista, l'isola della stupidità è fondamentale come le altre. La stupidità maggiore in realtà è quella che viene dalla saccenza, da una cultura e da un'educazione mal digerite e poco armoniche.

Come ci si difende?

L'ironia è una forma di resistenza. È la capacità di ridere di sé, di non prendersi troppo sul serio, di vedere il mondo in prospettiva. Io proporrei di introdurre all'università una cattedra sulla stupidità e a scuola una materia nuova: autoironia applicata. Non salverà il mondo, ma ci renderà più liberi. Per questo il libro ha uno stile insieme serio e ironico, ed è costellato di citazioni sagaci. Del tragicomico decalogo liberale, scritto da Bertrand Russell, ricordo due precetti seri e uno ironico: "Non provare invidia per la felicità di coloro che vivono di illusioni, perché solo uno sciocco può pensare che in ciò consista la felicità". L'altro serio: "Trova più gusto in un dissenso intelligente che in un consenso passivo, perché, se apprezzi l'intelligenza come dovresti, nel primo caso vi è una più profonda consonanza con le tue posizioni che non nel secondo".

E quello ironico?

È il mio preferito: "Non cercare di scoraggiare la riflessione perché è sicuro che ci riuscirai". Nel mondo degli odiatori da social media è forse quella che merita la maggiore attualizzazione, insieme a Leo Longanesi, che scriveva: "Uno stupido è uno stupido. Due stupidi sono due stupidi. Diecimila stupidi sono una forza storica". Ma attenzione! Nel libro dimostro, dati alla mano, ma sempre con un po' di distacco ironico, che anche l'intelligenza è, o può tornare a essere, una forza storica. (Tiziana Pedrizzi)

3. SCUOLA/ Patatine fritte ed eroi: la rivoluzione "gentile" che manca nelle nostre classi

Laura Giulian - Pubblicato 3 luglio 2025

Sinner, Alfa e Nicolò Govoni: i ragazzi hanno bisogno di eroi gentili, testimoni di generosità ed esempi di educazione. Ce n'è bisogno anche a scuola

A una delle tipiche feste di paese che stanno avendo luogo in queste settimane, sono seduti a tavola tre **compagni di classe** di 8 anni. Uno è già lì coi suoi genitori, gli altri due sopraggiungono in un secondo momento. Il primo ha davanti a sé una porzione di patatine fritte e ne offre qualcuna ai suoi due amici mentre attendono la loro porzione. I due nuovi arrivati, approfittandosi della gentilezza e generosità del compagno, gliele finiscono tutte senza poi offrirgliene nemmeno una. Frustrazione, delusione, arroganza, un bel mix di emozioni messe in campo in pochi minuti. Normali accadimenti tra bambini.

Quando mi hanno raccontato i risvolti di questo episodio (non commento il comportamento né del primo né degli altri due compagni, né metterò in luce le domande nate per comprendere meglio il tutto) ho pensato a quanta poca gentilezza circoli, tra adulti e, di conseguenza, tra bambini.

Certo, una persona può essere di carattere più incline a tale arte, più sensibile e più vulnerabile per certi versi, ma la nostra realtà quotidiana quanta ne contiene? Quanta ne vedono, i bambini, di gentilezza in noi adulti, in fila alla posta, al supermercato o al semaforo?

Ripenso a quest'**anno scolastico** e, in merito a questo episodio, mi pungola una domanda che mi fa da specchio: in me, in noi docenti, in noi adulti di riferimento, i nostri alunni hanno scorto un esempio ispiratore in tale direzione? Nel panorama mondiale abbiamo saputo mettere in luce qualche esempio virtuoso di gentilezza? Una sorta di "eroe moderno"?

Mi sembra esista una correlazione sottile ma profonda tra la sottovalutazione della gentilezza, quasi il suo estinguersi, e la **mancanza di "eroi"** che spicchino nella piatta mediocrità. Eroismo e gentilezza non per forza sono direttamente concatenati, ma lasciarsi ispirare tendendo a incarnare a nostra volta i valori di qualcuno che ci affascini per la sua bellezza sicuramente allarga il cuore, lo sguardo e i gesti.

Se fino a qualche tempo fa il panorama offriva calciatori legati a un vincolo di fedeltà alla loro maglia, al di là poi delle mere caratteristiche come persone, che lanciavano un messaggio di costanza, di fedeltà appunto, di rapporti di lunga durata nel bene e nel male (penso a un Totti, a Del Piero, a Maldini, per citarne alcuni); se esistevano gruppi musicali che segnavano le esistenze anche per i messaggi che lasciavano (penso ai Led Zeppelin, soprannominati "il martello di Dio", o agli U2); se esistevano personaggi politici con cui si poteva essere più o meno d'accordo ma che erano grandi leader ispiratori (penso a Che Guevara, a Falcone e Borsellino), oggi, invece, pare avere assunto tutto tinte più mediocri e appiattite.

Eppure, la gentilezza, l'eroicità, la mitezza, la capacità visionaria non si sono estinte, sono solo più rare. Forse è necessario dedicare più tempo e attenzione a ciò che "urla" meno o che è semplicemente meno impattante ma più sobrio. Per farlo è necessario osservare più a fondo per poi riconsegnarlo ai nostri alunni, illuminato. Scomodo, ma provocatorio.

Emblematico, ancora una volta, il comportamento mite ed educato di Sinner in finale del Roland Garros contro Alcaraz dopo una delle partite più incredibili della storia del tennis, un vero modello di educazione e sport, anche fuori dal campo.

Penso ad Alfa, un giovane cantante genovese, che con la sua semplicità e coi suoi testi ricchi di immagini e nessuna volgarità, riesce a riempire interi palazzetti e che, addirittura, invita le bande del paese a suonare con lui. Un cuore allegro che sa condividere la generosa dote che gli è toccata in sorte.

Penso a Nicolò Govoni, presidente di *Still I rise*, che sta costruendo scuole di élite nelle periferie più abbandonate del globo; un sogno utopico, scomodo quanto altamente competente. Penso a tanti miei (ex) colleghi che con il loro carisma e la loro passione per l'insegnamento stanno facendo appassionare a loro volta decine di ragazzi ogni anno.

Penso a quel giovane sindaco che ho incontrato lo scorso anno e che nel suo piccolo sta ridando vita alla sua comunità con pratiche virtuose ed etiche. L'elenco potrebbe continuare dal macro al micro.

La gentilezza non si è estinta, è solo più rara. Chi la pratica probabilmente verrà denigrato inizialmente, verrà considerato un debole o una persona troppo sensibile, probabile. Chi si lascia ispirare e riaccendere il desiderio di lasciare questo mondo "un posto migliore di come lo ha trovato" forse è considerato un visionario utopico, ma continuare a offrire porzioni di patatine fritte e cercare il proprio eroe da cui farsi accendere il cuore credo sia la rivoluzione più silenziosa, controcorrente e potente che oggi si possa attuare.

Buona ricerca, eroica e gentile!

4. NUMERI/ Quei giovani che si fidano (molto) dei prof e per nulla dei politici

Elena Marta - Pubblicato 4 luglio 2025

La fiducia ha un ruolo chiave nelle relazioni degli adolescenti, scuola compresa. I dati dell'indagine "Generazione Z 2024" dell'Istituto Toniolo-Ipsos

Molteplici studi hanno messo in luce l'**importanza della fiducia** per la qualità delle relazioni e per l'adattamento psicosociale delle persone. Secondo Erikson, lo sviluppo di fiducia rappresenta uno dei principali fattori che incidono sulla formazione dell'identità dell'adolescente.

Infatti, la possibilità durante l'infanzia di raggiungere un appropriato bilanciamento tra fiducia e sfiducia nei confronti del mondo e delle relazioni esterne, grazie al rapporto stretto con i propri genitori e altre figure significative, promuove lo sviluppo identitario, che è uno dei compiti centrali **durante l'adolescenza**.

Inoltre, ad un livello più generale, la fiducia è un elemento centrale non solo dello sviluppo umano, ma anche della creazione del legame sociale e promuove senso di sicurezza oltre che speranza.

Ma cosa si intende per fiducia? Denise Rousseau (et al., 1998) ha proposto la seguente definizione: "la fiducia è uno stato psicologico caratterizzato da aspettative positive nei confronti delle intenzioni e dei comportamenti di un altro, e in virtù di esse include la propria intenzione di *accettare di essere vulnerabile*".

Quest'ultima caratteristica di apertura rischiosa è inerente alla condizione di incertezza e di scommessa nei confronti dell'altro, delle sue intenzioni (benevole o meno) nei propri confronti, ed è tanto più rilevante quanto più si è in situazioni di interdipendenza.

La fiducia è un costrutto relazionale: si dà fiducia a qualcuno che lo merita, ma lo merita perché? Lo merita sulla base di aspetti *cognitivi* (ossia delle informazioni sull'altro e sulle strategie cognitive utilizzabili per prevedere il suo comportamento) e/o di quelli *emotivi* dati dalla condizione di incertezza (paura di fidarsi, oppure coinvolgimento "cieco").

Tale "centratura" cognitivo-emotiva è tipicamente moderna, caratteristica di un vivere sociale contingente nel quale campeggia l'individuo, la sua libertà, le sue scelte e le sue decisioni.

Meno frequenti sono invece i riferimenti agli aspetti *pro-sociali o morali* della fiducia, forse perché oggi più fragili: ci si fida di chi si dimostra affidabile, capace di comportamenti etici, di impegno e lealtà.

Attualmente la fiducia viene comunemente tripartita in differenti forme a seconda del target verso cui è diretta: *fiducia di base o generalizzata* per indicare un primario senso di fiducia nelle persone in generale e nel mondo; *fiducia interpersonale* che indica, invece, quella presente nelle relazioni fiduciarie più vicine ed infine *fiducia sistemica* che riguarda relazioni più distanti come quelle con l'organizzazione sociale, istituzionale e di mercato.

Considerando la fiducia interpersonale e quella sistemica, di chi si fidano oggi le/gli adolescenti? Quanto si fidano? A questa domanda ha cercato di rispondere la rilevazione "Generazione Z" 2024, effettuata dall'Osservatorio Giovani dell'Istituto Toniolo-IPSOS, su un campione di 800 persone rappresentative della popolazione italiana di età compresa tra i 14 e i 19 anni. Al campione è stato proposto un questionario via CAWI.

I risultati alla domanda "Quanto ti fidi di..." sono presentati nella Tabella 1, considerando il genere e due fasce d'età (14-16 anni e 17-19 anni).

Partiamo dai risultati relativi alla **fiducia interpersonale**. Se consideriamo la percentuale di "abbastanza" o "molto", si vede che la madre raccoglie sempre un elevato livello di fiducia da parte sia dei ragazzi sia delle ragazze, mentre il padre, pur riscuotendo elevato livello di fiducia, mostra una percentuale simile a quella della madre per i maschi, ma leggermente inferiore per le figlie femmine. Percentuale simile di fiducia riscuotono gli amici e le amiche.

Questi risultati confermano quanto rilevato dalle ricerche simili degli ultimi anni, che mostrano un tessuto fiduciario composto da relazioni a livello intergenerazionale, i genitori, sia a livello orizzontale, amici/amiche.

I dati raccolti mostrano che, a seguire, troviamo gli/le insegnanti e gli amici/le amiche dei genitori e subito dopo gli allenatori/le allenatrici. È questo un dato molto interessante perché significa che gli/le adolescenti guardano con fiducia agli adulti più prossimi dei contesti sociali che attraversano, cercando in loro la possibilità di costruire legami sociali significativi e impattanti sulla costruzione della loro identità in termini di sicurezza interiore.

Da sottolineare il ruolo svolto da amici/amiche dei genitori: adulti che nella loro generatività sociale contribuiscono a costruire una sorta di "famiglia allargata", in cui esercitano genitorialità sociale prendendosi cura non solo dei propri figli/delle proprie figlie, ma di tutta una generazione di giovani.

Insegnanti, amici dei genitori, allenatori, rappresentano importanti *buffering* nei momenti o nelle situazioni di fatica delle famiglie, offrendo sostegno e possibilità di crescita agli/alle adolescenti. Se passiamo a considerare la fiducia sistemica, riscontriamo un'elevata fiducia nelle forze dell'ordine, ma una scarsissima fiducia **nella classe politica**. Di particolare interesse osservare che mentre per tutte le altre figure la fiducia diminuisce al crescere dell'età, in merito alla classe politica essa aumenta al crescere dell'età.

La diminuzione della fiducia con il trascorrere degli anni è un risultato preoccupante. Cosa accade durante questi anni? Possiamo ipotizzare che i ragazzi e le ragazze vivano episodi di sfiducia o tradimento in cui la fiducia si caratterizza non solo come sicurezza, ma anche come rischio. Esperienze di tradimento o sfiducia, avute con genitori, coetanei ma anche con insegnanti o allenatori, incidono sull'andamento fiduciario degli adolescenti.

Questo dato ci dice ancora una volta che la fiducia non è una predisposizione stabile, più o meno definita, ma è, piuttosto, un costrutto malleabile che può essere influenzato da cambiamenti nel contesto sociale e relazionale. Ne deriva che, se le relazioni che gli/le adolescenti riescono a costruire sono forti, i piccoli tradimenti vissuti non li portano necessariamente a rompere il legame.

Questa considerazione richiama una chiara sfida per il mondo adulto, perché sottolinea l'importanza di accompagnare i ragazzi e le ragazze ad elaborare quelle esperienze di tradimento che possono verificarsi nelle relazioni, aiutandoli in una risignificazione che eviti il diffondersi di una sfiducia generalizzata.

5. SCUOLA/ 4+2+1, bene Valditara ma la realtà (dei giovani) chiede ancora più coraggio

Filomena Zamboli - Pubblicato 7 luglio 2025

Il 4+2+1 lanciato da Valditara è una ipotesi che va salutata con favore, ma la scuola attuale "chiede" percorsi ancora più flessibili

Il ministro dell'Istruzione Giuseppe Valditara ha recentemente dichiarato che, insieme alla ministra Bernini, si sta ragionando per portare il percorso dei quadriennali, ora coniugati ai due anni degli ITS, a sette anni totali, cioè **4+2+1**, per far sì che il biennio ITS sia equivalente ai primi due anni delle lauree brevi.

Si tratta di una scelta strategica che punta a interpretare e valorizzare le mutate esigenze che caratterizzano le giovani generazioni, e che va salutata con favore. Non perché "risponde alle esigenze del mercato del lavoro". Questa è solo una conseguenza, forse non secondaria, ma certamente non determinante.

Una volta parlare di giovani o di giovani generazioni rimandava a concetti univoci e categorie ben precise. Oggi non è più così. Senza la pretesa di fare ora analisi sociologiche, la mia esperienza di dirigente scolastica di un liceo di circa 1500 studenti mi fa affermare che ci troviamo davanti a generazioni di ragazzi diversi, nuovi, per i quali sono state coniate le più svariate definizioni: "non desideranti", "adulescenti", "sdraiati", nell'età del "labirinto", giovani "mongolfiera", eccetera.

Potremmo continuare. Tali definizioni, non negative ma rivelative di un cambiamento, ci indicano quanto responsabilmente dobbiamo implicarci in un dialogo costante e in tentativi efficaci che, dal punto di vista educativo e formativo, ci consentano di far percorrere loro **cammini efficaci di crescita**.

Del resto, la scuola italiana è già implicata in percorsi strutturati le cui evidenze emergono, per esempio, dalle seconde prove dell'esame di maturità della secondaria di secondo grado, anche di indirizzi non tecnici e professionali.

Basti pensare alla seconda prova del liceo coreutico, che consiste in una performance di danza coniugata alla produzione di una relazione accompagnatoria di carattere tecnico, o alla seconda prova dei licei artistici, di stampo similare, tecnico-pratico e così via. Questi studenti diventeranno tutti danzatori, pittori, frequenteranno le accademie? Li abbiamo preparati per il lavoro?

Nello stesso tempo, un gran numero di studenti che frequentano il liceo scientifico delle scienze applicate dichiarano che proseguiranno gli studi in percorsi brevi di professioni sanitarie, o di essere alla ricerca di "curvature" formative pratiche che consentano loro di proseguire gli studi informatici (e questo dovrebbe farci riflettere sulla pertinenza della seconda prova del liceo scientifico uguale per tutti).

Dalla mia esperienza di preside anche di un indirizzo quadriennale, quello del liceo TRED (della Transizione ecologica e digitale), sperimentazione felice e piena di significative esperienze di apprendimento teorico/pratiche, realizzate in sinergia con aziende e università, emerge il grande sviluppo di una molteplicità di competenze trasversali che porteranno i nostri studenti a proseguire gli studi anche negli ITS.

Insomma, a mio avviso, andrebbero fortemente incentivati percorsi di studio anche liceali, non solo tecnico-professionali, che potenzino lo studio delle **materie STEM**, delle lingue così come la didattica laboratoriale.

Abbiamo necessità di rafforzare le **competenze di base in italiano**, matematica e inglese, dando maggiore peso alle materie tecniche e laboratoriali e la scuola italiana è già piena di esperienze e percorsi, anche con l'apporto di PCTO ben calibrati. Basta andarle a cercare. Sovente si tratta di esperienze di eccellenza.

Ben venga, allora, una flessibilità non degli apprendimenti ma dei percorsi formativi che meglio rispondono alla complessità dei nostri ragazzi, e che sappiano rispondere, questo sì, ai diversi modi di apprendere.

E ben venga il coinvolgimento del mondo del lavoro, non per prepararli a una certa figura professionale (questo verrà dopo, con il tempo giusto) ma per acquisire quelle competenze esperte di professionalità che devono essere coniugate con quelle dei nostri docenti.

La scuola italiana necessita del superamento di un piano interpretativo convenzionale. Cambiamo le nostre rigide teste di adulti e proviamo a dare fiducia, da adulti, ai ragazzi che ci sono affidati.

6. SCUOLA/ Maturità, quell'assenza dell'io che spiega il vuoto dietro ai voti

Nicola Campagnoli - Pubblicato 8 luglio 2025

Finalmente l'esame di maturità è stato archiviato. Tempo di bilanci. il dramma di una generazione che non trova alcun nesso tra le discipline e la vita

Finiti gli esami. Grazie a Dio. Finita la prova di italiano con un **Pasolini** che stentava a riconoscere se stesso. Chiusi i pacchi delle prove scritte con corda, fiamma e ceralacca, con timbro/stemma della **dinastia regnante** in ogni plesso, stampato dal presidente di turno, con tutta la *familia*/commissione raccolta silenziosamente e a bocca aperta intorno al magico rituale, quasi in una scena dei *Tre moschettieri* di Dumas che si preparano a portare un messaggio segreto alla regina di Francia.

Concluse anche le prove orali, portate avanti nella calura dell'Italia africana, naturalmente (com'è giusto nella nostra scuola statale/spartana nazionale) senz'aria condizionata, alla ricerca delle aule o delle palestre più fresche dell'istituto.

Concluse anche le prove orali e, con queste, anche i vertiginosi salti mortali e le audaci arrampicate sugli specchi degli studenti chiamati dalle commissioni a fare i famigerati **collegamenti** con la traccia proposta. Proprio in questi collegamenti consisterebbe "la maturità" del giovane.

Ma, a tal proposito, noi prof cosa chiediamo? E a cosa abbiamo assistito, per l'ennesimo anno, nei nostri colloqui? Spiegherei la cosa con un esempio. Un "correlativo oggettivo", direbbe Montale (citato durante i colloqui da migliaia di ragazzi): avete presente un grandissimo secchio? Insomma, un bel gran recipiente. Ecco, i ragazzi ce l'hanno come nel fondo dell'occhio, nascosto in qualche recondito posto della mente, ma sempre ben presente.

Dentro il secchio ci sono una marea di **ritagli di nozioni**, una confusione di sforbiciate di informazioni, **un magma caotico di notizie**. Lo studente, dopo aver visto la traccia, ci salta subito dentro (si vede bene, perché tutti alzano gli occhi terrorizzati alla ricerca e vanno lì dentro a rovistare), finché tenta di **attaccare un pezzo di quelle frattaglie al tema assegnato** (certamente lo scotch o il collante usato non sempre è fortissimo).

Insomma, i poveri studenti cercano di raccozzare un'unità, come in un vestito di Arlecchino, da tante toppe diverse, mettendo insieme totalitarismi con grandi fratelli, con D'Annunzi vari, con la legge di Pareto sulla dominanza e via dicendo. E quanto faticano... e quanto faticiamo noi docenti a star dietro a questi salti (per di più pretendendo che i loro nessi siano gli stessi che già abbiamo in testa noi adulti)!

Di cosa mi sono accorto quest'anno, ponendomi mille domande mentre facevo gli esami?

All'ennesima ragazza che si bloccava di fronte al nesso che non arrivava, mi sono fermato e le ho chiesto: "Ascolta, ti stai sforzando di cercare nel secchio un mattoncino da aggiungere, ma non lo trovi. Ma il reale è pieno di collegamenti, ci sono già, non devi sforzarti di costruirli. Il primo collegamento degli argomenti studiati è con te, con la tua vita. Di tutto quello che hai studiato, cosa ha colpito la tua esperienza? Cosa hai sentito legato a te?"

Mi sono accorto che la questione fondamentale è che i saperi non toccano **il centro dell'io**. Lo studente non viene toccato nell'intimo del suo io dalle materie. **Per cui le materie non risorgono mai dal suo cuore, non sono interiorizzate, non rinascono nella persona.**

Non c'è quindi "inter-esse".

Il problema principale è che prima di comunicare le informazioni, occorre risvegliare un io assopito e addormentato che inizi a fare esperienza di quelle nozioni. Perché l'intimo, il centro della persona, sia colpito, perché ci sia un argomento o un fatto o un testo che interessi l'io, **occorre che un io ci sia.**

Provate a chiedere a quegli stessi alunni che stentano a rispondere alle vostre domande su Verga, sul DNA, sulle biotecnologie o sulla Costituzione, provate a chieder loro che cosa nella vita **li appassioni e li coinvolga**. Troppo spesso assisterete allo stesso silenzio imbarazzante con cui reagiscono alle domande sulle varie discipline. Non lo sanno, o non lo sanno bene.

Guccini, nella sua canzone *Gulliver*, racconta del leggendario gigante viaggiatore e marinaio che, da vecchio, guarda indietro a tutte le avventure affrontate. Di tutti quei fatti incontrati, cosa resta nell'eroe? Ecco la terribile conclusione finale: senza conoscere veramente la propria natura, di tutti "i viaggi persi nella sua memoria", ricava che "da tempo e mare non s'impara niente".

7. RAPPORTO INVALSI 2025/ Meno abbandoni, meno eccellenze: bene l'inglese, "crisi" della matematica al Sud

Alessandro Artini - Pubblicato 9 luglio 2025

Viene diffuso oggi il Rapporto Invalsi 2025. Diminuisce la dispersione esplicita, permangono i divari regionali, occorre investire di più sulle eccellenze

Il Rapporto nazionale 2025 dell'INVALSI contiene alcune novità. La prima, senz'altro positiva, è quella di una diminuzione cospicua della **dispersione esplicita** (dal 21% di alcuni anni fa al 9% circa del 2024), cioè quella dei ragazzi che abbandonano la scuola.

La seconda novità è quella del riscontro, all'interno del sistema scolastico, di alcuni nuovi fenomeni, come quello delle **competenze digitali**, su cui l'INVALSI, nel suo imponente lavoro (2.500.000 prove somministrate su carta e 5.100.000 computerizzate), ha iniziato a cimentarsi, compiendo le proprie indagini.

La diminuzione della dispersione esplicita, quella dell'abbandono scolastico, tuttavia, si è accompagnata a una certa **diminuzione del rendimento** scolastico, un abbassamento cioè della media dei risultati che rappresenta la cosiddetta "dispersione implicita".

In altri termini, questi ultimi – ricavati sia nella scuola primaria (secondo e quinto anno), sia in quella secondaria (terza media) e sia infine in quella superiore (al termine del primo biennio e del quinto anno) –, ancorché indichino una certa inclinazione alla stabilità, registrano altresì qualche tendenza al peggioramento.

Il termine di rapporto è con l'adeguatezza ovvero l'inadeguatezza della preparazione degli alunni rispetto agli standard previsti. Ricci spiega che un qualche peggioramento delle medie dei risultati era prevedibile, proprio per l'aumento complessivo del numero degli alunni (determinato dal calo della dispersione esplicita).

L'utenza delle scuole, infatti, si è "complessificata", trattenendo quegli alunni che fino a qualche tempo fa abbandonavano la carriera scolastica. Si è determinato così un aumento complessivo della popolazione, comprensivo anche di quella fascia, precedentemente destinata ad uscire dai circuiti scolastici, che ha nuociuto parzialmente al rendimento complessivo, soprattutto nell'ambito delle discipline sulle quali l'INVALSI lavora da decenni, come l'italiano e la matematica. Questa tendenza, tuttavia, è ampiamente compensata dal vantaggio che deriva dall'abbassamento della dispersione esplicita.

Va anche rilevato che, a nostro avviso, se il trend in declino di quest'ultima si dovesse mantenere, il sistema scolastico avrebbe modo di intervenire sulla fascia di popolazione più fragile, la quale, se espulsa, non potrebbe più, ragionevolmente, compiere progressi. Occorre considerare infine che l'abbassamento della media dei risultati, in alcune regioni a forte tasso immigratorio, dipende anche dalla presenza di alunni che provengono da background socioculturali e linguistici di altri Paesi.

Nonostante il dato positivo del calo degli abbandoni, resta di fatto che il tasso di dispersione implicita è piuttosto elevato. Da questo punto di vista, sarebbe stato bene che INVALSI ci avesse fornito un raffronto con i dati di dispersione di altri Paesi, per poter avere una cognizione più precisa del fenomeno italiano.

Infatti, ammesso che sia possibile inferire qualche valutazione dalle ricerche internazionali come PISA-OCSE, considerati i risultati degli studenti italiani in rapporto a quelli dei Paesi più evoluti dal punto di vista educativo, è plausibile affermare che i tassi di dispersione rappresentano un dato negativo da non sottovalutare.

Altrettanto negativi sono i divari territoriali tra le varie aree che compongono il nostro Paese e che vedono penalizzato il Sud e le isole. In alcune regioni, infatti, il 60% degli alunni (quasi 2 su 3) non raggiunge risultati adeguati e coerenti con gli standard attesi, particolarmente in **matematica**.

Va tuttavia notato che, in certi casi, interventi granulari delle singole scuole hanno prodotto miglioramenti sul rendimento degli alunni. In tal senso, i finanziamenti del PNRR sono andati a buon fine, ma ciò non ha riguardato tutte le regioni che hanno fruito di quei sostegni, come la Sicilia, dove essi sono risultati inefficaci. Ci auguriamo che il ministero in futuro indaghi su queste disparità, in maniera tale da individuare i fattori incidenti sui risultati negativi.

Il tema dei risultati scadenti di alcune fasce della popolazione scolastica, inoltre, si associa a quello del non elevato tasso di eccellenze, che diminuiscono man mano che si scende verso Sud, muovendo da regioni del Nord come il Trentino-Alto Adige.

INVALSI ha coniato un neologismo, "fragilenza", per indicare come i problemi di fragilità e di eccellenza costituiscano le due facce della stessa medaglia. In altri termini, l'attenzione verso le fasce più deboli di popolazione scolastica deve accompagnarsi con quella verso gli alunni artefici dei risultati migliori: in questo modo può migliorare il sistema scolastico complessivo.

Un altro elemento positivo che INVALSI evidenzia sono i miglioramenti nell'apprendimento della lingua inglese che, particolarmente nella scuola primaria, sono evidenti. Ma la fascia cui dedicare maggiore cura, anche ai sensi dei criteri di equità cui dovrebbe corrispondere l'attività delle scuole, è quella 0-6 anni, perché la positività degli apprendimenti in quel periodo dell'infanzia si ripercuote favorevolmente nello sviluppo successivo della carriera scolastica.

Analogamente, le carenze educative in quella fascia di età e nella scuola primaria si riverberano negativamente negli apprendimenti successivi.

Importante – come abbiamo suggerito agli inizi – è l'indagine sulle competenze digitali, che rappresenta una novità. Essa è stata condotta adottando una prospettiva europea, in maniera tale da poter in futuro comparare i dati. Per il momento si possono registrare dei buoni risultati al termine del secondo anno di scuola superiore, in cui il livello di competenza degli alunni appare intermedio o avanzato.

È plausibile ritenere che i diversi effetti regionali tra le scuole del Sud, che hanno fruito dei finanziamenti PNRR, siano da mettere in correlazione con differenti modalità di **governance degli istituti**.

Ciò significherebbe, come abbiamo già espresso su queste pagine, che gli aspetti negativi del rendimento scolastico sono inevitabilmente connessi con la obsolescenza del sistema di governo delle scuole, che risale ai decreti delegati di oltre mezzo secolo fa e ad una **autonomia scolastica** che quest'anno compie **25 anni** senza essere mai stata sottoposta a una **revisione complessiva**.

Già adesso è possibile scorgere alcune istituzioni scolastiche soggettivamente più adeguate alla navigazione dell'attualità. Definire ed esportare quelle *best practices* è una sfida che rimane aperta.

8. SCUOLA/ 5 istituti virtuosi indicano la via per colmare i gap tra le molte "Italie"

Tiziana Pedrizzi - Pubblicato 10 luglio 2025

Una recente indagine di Fondazione Agnelli e Fondazione Rocca sui divari della scuola in Italia offre linee operative di affronto di problemi consolidati

Il 9 luglio si è tenuta l'annuale presentazione dei **risultati INVALSI**. La piena assunzione istituzionale ne è stata definitivamente consacrata per la ennesima volta dalla presentazione alla Camera. In effetti, da più parti esce la constatazione che non sono molti i Paesi anche occidentali che possono vantare una mole così imponente e attendibile di dati, articolata per aree disciplinari ed annualità, sui livelli di apprendimento dei propri giovani.

Quest'anno nel mese di maggio si sono tenuti due interessanti seminari-convegni di apertura: uno a cura dell'apparato interno alle istituzioni: INVALSI, MIM, Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione, Università, l'altro su iniziativa di una parte importante dell'imprenditoria italiana: **Fondazione Agnelli e Fondazione Rocca**. Iniziative che possono dirci qualcosa su come si intenda avanzare.

Fondazione Agnelli e Fondazione Rocca si sono concentrate sulle possibili modalità di intervento. Fatta una sintesi chiara e completa delle conclusioni cui **sia PISA che INVALSI** sono arrivati in termini sia dei divari esistenti che delle possibili correlazioni (non cause certe, insistono sempre tutti!), l'attenzione si è puntata sui fattori di processo che potrebbero determinare differenze all'interno delle macroaree territoriali e generare esempi positivi in un contesto pur negativo.

Questo sia a livello di regioni – ad esempio Liguria e Lazio esprimono livelli inferiori a quelli di NordOvest e Centro cui appartengono, mentre Abruzzo e Puglia esprimono livelli superiori a quelli della macroarea Sud – che a livello delle singole scuole. Cinque scuole con risultati più positivi in un contesto negativo sono state individuate e si è ipotizzato quali possano essere i fattori determinanti in proposito.

È stato identificato un gruppo di scuole secondarie di secondo grado con risultati nettamente superiori a quelli medi attesi in un dato contesto territoriale, considerando indirizzo di studio, status socioeconomico e culturale (ESCS) e media provinciale degli apprendimenti.

Cinque di queste scuole sono diventati casi di studio (un liceo e un tecnico, 3 professionali) in Lombardia, Emilia-Romagna, Lazio e Puglia (2). Per ciascuna delle 5 scuole si è realizzata una visita, interviste semi-strutturate e analisi di documenti rilevanti ai fini delle politiche scolastiche, al fine di ricavarne esempi positivi.

Ecco i fattori che facilitano il successo. Per quanto riguarda l'organizzazione: logica cooperativa, gestione unitaria ed integrata, comunicazione con le famiglie, gestione non autoritaria, minimizzazione dei conflitti; per quanto riguarda la gestione delle risorse su progetti esterni: coinvolgimento di studenti e professori, integrazione con i fondi della scuola, analisi delle ricadute con focus sulle competenze di base, fidelizzazione degli insegnanti anche supplenti, rinnovamento di spazi e laboratori.

Infine, per quanto riguarda didattica e curricoli: collegialità interdisciplinare basata sulle competenze di base, centratura sullo studente, modelli comuni di progettazione, valorizzazione delle dimensioni pratiche e professionali delle competenze di base. Insomma tutti i **must be** degli ultimi decenni (una volta si diceva *dover essere*), fra cui è difficile, anche se ineludibile, scegliere le priorità.

Ma sono state considerate anche politiche di carattere strutturale, la cui responsabilità esorbita dalle possibilità e competenze delle scuole.

Orientamento più efficace alla scuola media: presumibilmente si intende la presa in considerazione della **formazione per il lavoro** che invece è considerata dai docenti generalmente come il *refugium peccatorum*.

Nocciolo duro delle competenze di base trasversali nel biennio iniziale comune: e qui c'è forse da domandarsi se non si sia già fatto abbastanza, soprattutto per gli istituti professionali, il luogo dei maggiori abbandoni, ormai chiaramente causati dal peso quantitativo e qualitativo della formazione generalista.

Autonomia differenziata, cioè più rilevante solo per le scuole dai buoni risultati e conseguentemente innovazione come tendenza complessiva e non confinata a singoli progetti (magari a quelli finanziati). Ed infine creazione seria e solida del *middle management*.

Per i sempre meno numerosi sopravvissuti cultori della materia questo impianto di analisi ha ricordato un po' la prima grande inchiesta sulla scuola effettuata durante il **ministero di Berlinguer** (1999-2000) denominata Monitoraggio, anticipo ed accompagnamento della legge sull'Autonomia. Nella quale, sulla base di una analisi qualitativa, il focus sul divario Nord-Sud, ora chiaramente individuato da PISA ed INVALSI, era stato eluso e si era diagnosticata una situazione della scuola "a macchie di leopardo" cioè da differenze dislocate su tutto il territorio nazionale.

Una analisi solida incentrata sull'apparente (sostiene qualcuno) arretratezza dei risultati di apprendimento del Sud continua a latitare. Forse sarebbe bene riprendere i dati per ritrovare gli indicatori di una polarizzazione sociale: "primine", segregazione fra le classi durante l'obbligo, segregazione negli indirizzi superiori ed assenza di formazione per il lavoro, segregazione nell'università. In proposito un'interessante ricerca del seminario INVALSI 2004, una delle pochissime sul tema Sud, ha dimostrato che gli ESCS (Economic, Social and Cultural Status) inferiori si aggregano nelle università locali, mentre gli ESCS superiori trasmigrano al Nord, con la sola eccezione del polo di Napoli.

Il seminario di INVALSI che si era tenuto il giorno prima con un focus parzialmente diverso, su molti punti aveva registrato una certa assonanza. Dopo una esauriente illustrazione dei concetti e della realtà della dispersione esplicita ed implicita (un concetto, questo, di conio INVALSI che si sta affermando, relativo ai casi di conseguimenti di titoli che non corrispondono ai parametri minimi necessari per conseguirli), si è passati ai lavori in corso. All'individuazione in forma "granulare", cioè specifica e dettagliata, delle scuole particolarmente problematiche, presenti peraltro su tutto il territorio nazionale, al fine di permettere un intervento specifico e produttivo sulla didattica.

Certo, il sistema messo in azione anni fa di definizione del RAV, Piano di miglioramento, visite esterne e rendicontazione sociale sembra un po' accantonato, anche se ne starebbe per iniziare una nuova edizione e, senza una spinta anche istituzionale, è presumibile che le scuole non vi si affannino intorno, vista la gragnola di nuove sollecitazioni cui sono al solito sottoposte.

Del resto nel finale si è sentito un invito da parte della ricerca in campo scolastico a controllare gli effetti delle innovazioni, che non vanno sempre dati per scontati. Invito serio soprattutto nel nostro Paese, ma bisogna anche considerare che la scuola è un meccanismo ad effetto lento, in quanto per sua natura opera principalmente sulla trasmissione e non sull'innovazione, anche se innovarne i meccanismi è necessario per la stessa trasmissione.

9. Risultati prove Invalsi 2025, al Sud 60% studenti non capisce l'italiano/ 61% ha gravi lacune in matematica

Valentina Simonetti - Pubblicato 10 luglio 2025

Prove Invalsi 2025, i risultati mettono in evidenza il divario tra Nord e Sud, dove gli studenti sono meno preparati in italiano e matematica

Risultati prove Invalsi 2025, i dati che emergono dai test di verifica dei livelli di apprendimento e delle competenze degli **studenti italiani** emergono dati preoccupanti. Principalmente una preparazione generale che è scesa del 5% in tutta Italia rispetto ai livelli **pre Covid del 2019**, e che riguarda soprattutto le **discipline scientifiche e la matematica**, ma soprattutto il **divario tra Nord e Sud**. Come mostrano le percentuali diffuse dall'Istituto di ricerca infatti, nelle aree che vanno dal Centro al Sud, **il 60% ha dimostrato di non saper leggere un testo in italiano**, dato che aumenta quando si parla di matematica, materia nella quale i livelli scendono al 61% del totale studenti che non è in grado di superare un test.

Migliorano invece rispetto al passato le **competenze digitali e la conoscenza della lingua inglese**, così come un altro dato positivo riguarda la diminuzione della **dispersione scolastica**, scesa al 10,2% dal 12% che era stato registrato nel 2021. Su quest'ultimo punto si è espresso anche il ministro Valditara che ha commentato con soddisfazione, affermando che sono stati **raggiunti gli obiettivi del Pnnr**.

Risultati prove Invalsi 2025: 1 studente su 2 al Sud ha problemi a leggere un testo in italiano

Le **prove Invalsi 2025**, come confermano i **risultati**, hanno mostrato che il livello di preparazione degli studenti italiani è sceso sotto i livelli pre pandemia del 2019, altro preoccupante dettaglio è quello delle **carenze nella lingua italiana**, che sono più frequenti tra i ragazzi che frequentano scuole del Sud ma diffuse comunque in tutta Italia. In particolare a creare maggiori difficoltà è non solo la **lettura e comprensione dei testi**, ma anche la grammatica e la punteggiatura. Nelle prove di italiano, uno studente su due **non raggiunge la sufficienza**, e continua ad avere problemi anche **dopo il diploma**.

Un fenomeno che può essere spiegato da una parte con la **perdita dell'abitudine a leggere libri**, ma anche con una maggiore presenza di **studenti stranieri**. Per questo il ministro **Valditara** ha proposto di mettere in campo docenti specializzati nell'insegnamento della lingua italiana agli immigrati che frequentano gli istituti, potenziando le **competenze con lezioni extra** dopo l'orario scolastico.

10.SCUOLA/ Se è "strategica", servono (almeno) stipendi adeguati al costo della vita

Marco Ricucci - Pubblicato 11 luglio 2025

Che gli stipendi dei docenti italiani siano inferiori a quelli dei colleghi europei è noto. In più l'uniformità nazionale crea disparità aggiuntive

Non è necessario ricorrere al **caso di Elena Maraga**, 29 anni, laureata in scienze dell'educazione, profilo su OnlyFans. Per necessità, ha detto lei: "Lo stipendio da educatrice è insostenibile". Risultato: perdita del lavoro e denunce. Ma tralasciamo la vicenda, che comunque ha avuto il merito di mettere alla ribalta dell'opinione pubblica, sempre in letargo, un dato strutturale e atavico della nostra scuola. Perché, in un Paese serio, un'educatrice non dovrebbe guadagnare meno di un rider?

I dati del rapporto OCSE "Education at a Glance 2024" sono impietosi. In Italia, uno **stipendio medio** per un docente è di 31.320 euro lordi all'anno (dati 2023). In Germania, si parte da 54.129 euro e si arriva fino a 85.589 euro. In Francia: da 26.839 a 50.424 euro, in Spagna da 30.992 a 49.307 euro. Il massimo per un insegnante italiano, dopo 35 anni di servizio, è di 40.597 euro. In pratica, un collega tedesco ne guadagna il doppio... all'inizio.

E se guardiamo al potere d'acquisto, il disastro continua: secondo l'Osservatorio sui conti pubblici italiani dell'Università Cattolica, per garantire ai nostri insegnanti lo stesso tenore di vita dei colleghi europei, basterebbero 2,9 miliardi di euro in più all'anno (non 11,6, come per l'allineamento secco).

Intanto, si preferisce spendere soldi per altro, perché la scuola non è considerata un asset strategico per il futuro del sistema-Paese, che infatti è da anni in **calo di natalità** e "importa" lavoratori stranieri, già adulti, per il lavoro che gli italiani non vogliono più fare, mentre quelli che hanno studiato in Italia scappano all'estero per stipendi più alti.

Milano, nel frattempo, rimane capitale dell'emergenza scolastica. Secondo dati CISL Scuola (fonte: ministero dell'Istruzione), entro il settembre 2025 lasceranno Milano e provincia 4.621 docenti (tra pensionamenti e trasferimenti).

Di questi:

- 2.644 sono maestri, metà dei quali di sostegno;
- 373 all'infanzia, 612 alle medie, 992 alle superiori;
- 796 hanno chiesto il trasferimento altrove.

In totale, solo a Milano e provincia resteranno 5.596 cattedre scoperte. In Lombardia, oltre 13.000. Non è emergenza, è collasso.

E tutto questo mentre, secondo il ministero, la laurea in Scienze della formazione primaria abilita solo 5.000 nuovi maestri all'anno. In Lombardia ne servirebbero 2.500 subito.

È pensabile lo stesso stipendio a Milano e a Caltanissetta? Oppure c'è qualcosa che non funziona? A Milano e nei comuni dell'hinterland un monolocale costa in media 1.000 euro al mese. A Ragusa meno della metà. È solo un esempio, magari impreciso, ma rende l'idea. Eppure, lo stipendio di un insegnante è identico in tutta Italia. Un'autentica follia, un'assurdità, che Parigi, Berlino, Madrid, Londra hanno superato da anni, introducendo indennità urbane legate al costo della vita. In Italia? Nulla. E quando si propone un correttivo, parte subito la sirena: "È incostituzionale", "I sindacati si oppongono!". Peccato che a Trento lo facciano già, poiché provincia autonoma. In cambio di questa integrazione salariale, i docenti lavorano di più: di fatto è stato contrattualizzato, nero su bianco, il lavoro sommerso che gli altri colleghi fanno lo stesso nel resto dello Stivale.

Il timore del governo? **Toccare la scuola è pericoloso**: fa perdere voti e infiamma i sindacati. Ma forse, per non turbare gli equilibri elettorali, si sta condannando un'intera generazione di studenti a un'istruzione senza insegnanti. Servirebbe una rivoluzione salariale e anche morale. Il problema non è (solo) lo stipendio. È il messaggio che si manda: insegnare non vale nulla. Niente carriera, niente avanzamenti, niente valorizzazione. Solo precarietà, carichi amministrativi e uno stipendio tra i più bassi dell'area OCSE.

Nel 2025 sono previsti tre concorsi pubblici, anche straordinari, legati al PNRR. Bene. Ma i concorsi non bastano, se poi chi vince scappa da Milano dopo un anno, oppure non può permettersi l'affitto in città.

Bisognerebbe introdurre indennità legate al costo della vita nelle grandi città; rimodulare gli stipendi sulla base del Pil pro-capite regionale; incentivare il reclutamento con canali stabili e progressioni di carriera reali, magari nelle aree più a rischio sociale; riconoscere il lavoro educativo come "infrastruttura" strategica, al pari del Ponte sullo Stretto.

L'alternativa? prepariamoci a un futuro di classi senza insegnanti motivati e preparati, ma solo col desiderio del posto fisso, pagati poco per fare poco. Con buona pace di tutti.

11.PIL E LAVORO/ Giovani e inattivi da "recuperare" per non perdere la sfida demografica
--

L'inverno demografico pone una sfida importante al sistema del welfare e quello economico cui occorre rispondere

Si sa che **l'inverno demografico** che caratterizza questi anni italiani avrà un impatto su molti aspetti sociali. In Parlamento si è insediata da tempo una Commissione parlamentare di inchiesta sugli effetti economici e sociali derivanti dalla transizione demografica. Siamo ancora all'avvio dei lavori ed è rilevante il quadro di dati e previsioni fornito dall'Ufficio parlamentare di bilancio (Upb).

Nell'audizione della Presidente sono stati illustrati i risultati di uno studio finalizzato a valutare gli effetti della transizione demografica sulla finanza pubblica. L'invecchiamento della popolazione avrà sicuramente effetti sulla spesa pensionistica, sanitaria e per l'assistenza agli anziani con effetti sul nostro debito pubblico rispetto all'andamento del Pil.

È del tutto intuitivo come la crescita del numero di anziani dovuto al crescere dell'età della generazione numerosa dei baby boomers e la diminuzione relativa della popolazione compresa nelle fasce di età inferiori ai 60 anni abbia impatti sul nostro sistema di welfare. L'allungarsi della vita media porta a una domanda di cure e di assistenza diversa e maggiore rispetto ai servizi e alle strutture attuali. Il tema va affrontato per ragioni di adeguamento dei servizi e per ottimizzare l'efficacia della spesa.

Più forte l'impatto sul sistema pensionistico. Dato il modello a ripartizione di fatto le pensioni in ogni momento sono pagate dal versamento di chi in quel momento lavora. Se in futuro il numero dei lavoratori scenderà rispetto a quello dei pensionati rischiamo di avere uno squilibrio strutturale da affrontare per non lasciare senza pensioni dignitose le attuali giovani generazioni.

Il nostro sistema di welfare deve molto alla contribuzione versata da chi lavora, oltre a una quota finanziata dalla fiscalità generale (non apriamo qui il tema che sono soprattutto i lavoratori sopra i 35mila euro di reddito i principali contribuenti nazionali).

Per questo le analisi sul mercato del lavoro presentate dall'Upb ci mostrano quali interventi sono necessari per attenuare gli effetti del calo della popolazione.

Primo tema è quello delle migrazioni. Avremo bisogno di significativi flussi di immigrazione per rispondere al deficit di competenze. Per questo servirà intervenire, **diversamente da quanto fatto finora** per avere flussi mirati e organizzati favorendo la copertura di figure professionali da noi scarse.

Fra i flussi migratori dobbiamo però affrontare anche la ripresa di migrazioni interne. Sono soprattutto dalle aree interne del Mezzogiorno verso il Nord. L'effetto è quello di avere aree di spopolamento con poi bassa presenza di servizi e un degrado sociale di molte aree del Paese.

Vediamo però se possiamo individuare anche risposte partendo dalle nostre forze. Oggi abbiamo come effetto dovuto all'andamento demografico che l'aumento dell'occupazione porta ad un crescente peso degli ultracinquantenni sulla popolazione lavorativa.

Il dato impressionante è che la crescita del tasso di occupazione (+3,8% nell'ultimo ventennio) è largamente dovuto alla crescita del numero di lavoratori compresi fra 50 e 65 anni, oltre a un contributo minore dovuto alle lavoratrici con 35-49 anni. Il contributo delle **generazioni più giovani** è stato addirittura negativo.

Questo dato ci indica però una possibile strada di intervento. Tale aumento non è solo per lo slittamento in avanti col tempo di generazioni più numerose. Fra le classi di età più anziane è cresciuto il tasso di partecipazione all'attività lavorativa. E tale incremento ha interessato sia la componente maschile che quella femminile.

In numeri assoluti in Italia registriamo 12 milioni di persone fra i 15 e i 64 anni (al netto degli studenti) che risultano inattivi. Nonostante la crescita dell'occupazione che registriamo ogni trimestre dal dopo pandemia, abbiamo ancora molto spazio per assorbire una quota di popolazione che potrebbe dare un contributo lavorativo.

Due terzi degli inattivi sono donne. Interventi sui servizi di sostegno familiare sono determinanti per poter avviare politiche che favoriscano la disponibilità a mettersi in gioco.

Secondo aspetto che emerge dai dati presentati è il basso livello di formazione di quanti restano inattivi. È l'ulteriore prova che il sistema messo in piedi per i servizi di politica attiva del lavoro

non risponde alla situazione del Paese. Più di interventi a pioggia legati a bandi regionali e fondi europei abbiamo bisogno di creare una forte struttura di orientamento e formazione presente su tutto il territorio nazionale che svolga con continuità, assieme alle Agenzie per il lavoro, un programma rivolto ad accompagnare all'occupazione quanti altrimenti rimangono inattivi.

Intervenire sulla formazione è comunque un impegno imprescindibile. Oggi noi registriamo che solo il 12% dei disoccupati frequenta percorsi formativi. In Francia si sfiora il 30%. Fra i nostri giovani 18-24 anni il 70% si sta formando mentre la media Ue è quasi 10 punti sopra. E oltre 10 punti di differenza li registriamo anche nella formazione per adulti.

Le analisi presentate dall'Upb portano poi a una riflessione importante per orientare la politica industriale del Paese. Sostenere gli impegni per aumentare il tasso di partecipazione e finalizzare fondi per investimenti nell'innovazione dell'insieme del sistema economico nazionale è determinante per sostenere lo sviluppo e l'incremento della **produttività** di tutti i fattori della produzione.

Messaggio chiaro per chi vuol capire. Un modello di sviluppo basato su bassi investimenti e poca innovazione in servizi e Pa che si avvale di lavoro con bassa formazione e bassi salari ci porterebbe al declino economico. C'è bisogno di dare più dignità al lavoro e più innovazione a tutto il sistema produttivo se vogliamo uno sviluppo economicamente, socialmente e ambientalmente sostenibile.

È la premessa indispensabile anche per guardare con fiducia alla riduzione del deficit pubblico.

12.SCUOLA/ Nuove Indicazioni nazionali, c'è una spia rossa nel motore: quella delle "regole"

Fabrizio Foschi - Pubblicato 15 luglio 2025

Le nuove Indicazioni per elementari e medie attendono il parere del CSPI. Sono fondate su rispetto, persona, relazione. Problematico il tema delle "regole"

Le **Nuove Indicazioni nazionali** per le scuole dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, terminato l'iter di competenza del ministero, entreranno in vigore dall'anno scolastico 2026-2027.

Paragonato con la bozza iniziale, il testo conclusivo si presenta più asciutto e "digeribile" anche da un pubblico di non addetti ai lavori. Il documento è comunque impegnativo e denso di richiami a una **scuola dell'identità nazionale**, capace di unire passato e presente, che guarda a un futuro di conoscenze sempre più digitalizzate e informatizzate, senza abbandonare la tradizione tipica della scuola italiana.

Il messaggio che ne proviene è che si tratta non solo di far funzionare le menti, ma di aiutarle a trovare il senso di quello che fanno. I due assi fondamentali, più chiaramente espressi, sono da una parte quello della valorizzazione della persona dell'alunno (ma potremmo intendere di chiunque operi nella scuola) e, dall'altra, quello delle discipline scolastiche, definite molto accuratamente nei loro statuti fondamentali.

L'asse personalistico, si diceva. Esso emerge da assunti come il seguente (fa parte delle premesse di carattere culturale): "La persona è identità, relazione e partecipazione. Da qui la fondamentale azione della scuola nel promuovere l'identità personale, culturale, relazionale e partecipativa di ogni essere umano".

La scuola è, o dovrebbe essere, scuola di relazioni, di accoglienze, di **inclusività**. E soprattutto scuola di maturazione di talenti. La tematica del "talento", oggetto di infinite polemiche riguardanti una possibile deriva classista e meritocratica dell'istruzione targata centrodestra, ha meritato un approfondimento.

Il talento, si specifica, "va inteso come l'espressione attiva e situata delle potenzialità del soggetto, non riducibile a una dote innata, ma strettamente connesso alla sua capacità di mettere in gioco risorse cognitive, affettive e creative in risposta alle opportunità offerte dall'ambiente. In questa prospettiva, il talento emerge quando l'alunno è inserito in un contesto capacitante, ossia in un ambiente educativo che riconosce le sue possibilità, ne sostiene l'autonomia e ne stimola lo sviluppo".

Fin qui la citazione che, pur involuta, è corrispondente a una pedagogia attivistica e non puramente assistenzialistica. In effetti una scuola che aiuti i giovani a porsi in modo critico e personale di fronte alle sfide della realtà sembra quanto mai opportuna in un tempo di modificazioni culturali, ambientali e geopolitiche come il nostro.

Legato alla personalizzazione degli apprendimenti è collocato il fondamentale (per la linea politico-pedagogica di questo ministero) tema del "rispetto", che ha fatto la propria comparsa anche nelle prove di italiano all'esame di maturità.

Si ribadisce che il rispetto è "l'obiettivo di un'educazione finalizzata al riconoscimento e alla valorizzazione delle differenze di ciascuno". La didattica dovrà rendere possibile esperienze di sentimenti basilari come la fiducia, l'empatia, la tenerezza, l'incanto, la gentilezza. In questo senso, "tutte le discipline e metodi, dall'educazione motoria alla letteratura e alle Stem, dalla musica alle arti, dalla scrittura autobiografica al cinema, al teatro e al gioco, sono grandi alleati degli insegnanti".

Se rispetto, persona e relazione sono il primo perno delle Indicazioni, l'altro è indubbiamente costituito dalle discipline, tra le quali emergono per importanza l'italiano, la storia, l'educazione civica.

Scuola della tradizione, si diceva, anche se non manca un preciso e accurato cenno alle discipline Stem (il blocco matematico-scientifico-tecnologico) che dovrebbero fornire spunti e idee per rendere gli alunni partecipi, in laboratorio, dei contenuti proposti.

Cosa che invece non succede per le discipline umanistiche imperniate sul lavoro di valenza identitaria e riflessiva. L'Italiano è da concepire come insegnamento-apprendimento della struttura della lingua italiana, perciò **grammatica** e **testo letterario** vanno insieme.

A scanso di equivoci, si precisa (ma c'era già prima) che "al centro dell'apprendimento devono stare **i testi**, e sui testi vanno saggiate e affinate le capacità di comprensione e di interpretazione degli studenti". Tutto il resto viene di conseguenza: abituare i ragazzi a leggere ma farli anche scrivere (e tanto). Soprattutto a riassumere, in modo da spostare "il carico cognitivo sulla riscrittura di un testo già esistente: di qui l'invito a riscoprire l'esercizio del riassunto, che è un esercizio fondamentale per apprendere a scrivere e a pensare".

La disciplina "storia" occupa un posto centrale nelle Indicazioni. L'impostazione è storicistica, dato che "l'affermazione circa il carattere storico di ogni conoscenza umana e l'assorbimento nella dimensione della prassi di ogni significato o prodotto della conoscenza stessa, vuoi nella sua versione idealistica crociana che in quella dell'attualismo di Giovanni Gentile, vuoi nella versione marxista di Antonio Gramsci - , ha influenzato in misura decisiva l'intero corso del Novecento".

Nello stesso tempo la storia è politica: "Da lì [dalla ricerca delle cause] ha preso avvio l'attenzione alla struttura del potere, a valutare realisticamente i rapporti di forza tra gli attori in campo, ai nessi intercorrenti tra i diversi ambiti dell'agire sociale".

Si tratterà di vedere come la scuola saprà recepire e adeguarsi a questa mole di prescrizioni (sulla gran parte delle quali non è possibile qui dilungarsi per ragioni di spazio). Si accende in conclusione una grande spia del motore che segnala: attenzione, il carburante si sta esaurendo! Fuor di metafora, si pone seriamente la questione dell'ambito in cui personalizzazione e discipline si incrociano: la libertà personale.

E qui in effetti qualcosa manca. Su questo punto le Indicazioni risentono di un eccesso di formalismo che non è stato corretto nel passaggio al testo definitivo. Se la libertà è giustamente intesa come categoria fondante della democrazia, si presuppone che "grazie al lungo **allenamento all'autogoverno** garantito negli anni di frequenza scolastica, e in virtù delle 'regole' (regole di comportamento, ma anche regole tratte dai contenuti e dai metodi delle stesse discipline, come, p.e., le regole di grammatica o le regole dei giochi in palestra), l'allievo interiorizzi il senso del limite e un'etica del rispetto verso il prossimo".

Occorre considerare, come l'esperienza di ogni insegnante-educatore suggerisce, che la libertà come senso del limite è solo un aspetto della coscienza di sé che l'essere umano deve apprendere. Non è tutto. Esiste anche l'altra parte: la libertà come senso dell'infinito, dell'illimitato cui tende ogni dimensione dell'attività e del desiderio.

I giovani hanno bisogno di regole, ma se devono "solo" darsi una regolata (state fermi se potete!) difficilmente diventeranno responsabili collaboratori dell'interloquazione didattica. Sarebbe bene non dimenticarlo per non inficiare tutta la costruzione.

Maria Grazia Fornaroli - Pubblicato 16 luglio 2025

Nel rifiuto degli orali di maturità si è manifestato (finalmente) un baco del sistema. Come tale va trattato, non come una questione esistenziale

Il clamore generato dalla scelta di alcuni studenti di rinunciare a rispondere alle domande degli esaminatori all'**orale dell'esame di maturità** ha suscitato una marea di commenti.

L'esame di maturità ha evidentemente nella coscienza di molti un posto speciale, per cui esperti, giornalisti, intellettuali, politici hanno detto la loro, spesso sovrapponendo al giudizio la memoria del proprio esame, il valore o il disvalore che questo rito ha avuto nella loro vita successiva.

Da parte del ministro Valditara c'è stata immediatamente la volontà di correggere il tiro a quello che effettivamente potrebbe essere interpretato come **un baco del sistema**.

Si è "scoperto" un errore dopo decenni che il sistema è in vigore. Il candidato che abbia conseguito un punteggio superiore a 60/100esimi con i punti di credito attribuiti dai docenti del consiglio di classe allo scrutinio pre-esame, e con i risultati delle prove scritte, questo candidato, appunto, è sufficiente che si presenti all'esame e apponga la firma perché sia dichiarato maturo.

Già lo scorso anno un piccolo gruppo di ragazze venete aveva fruito di questo escamotage, ma la notizia non aveva evidentemente sollevato il clamore della vicenda di quest'anno e sia i media sia il ministero non se n'erano occupati più di tanto.

Quest'anno l'arcano si è svelato, generando pagine e pagine di commenti, da un lato tesi a sollecitare il ministro perché la normativa sia modificata, dall'altro – la maggior parte – a sottolineare come la scelta di non affrontare l'esame orale da parte del candidato sia il segno clamoroso di quel disagio, di quell'emergenza di natura psicologica ed educativa dell'età adolescenziale e oltre, che fa tremare il mondo adulto.

Innanzitutto, una ipotesi di natura normativa. Forse il MIM potrebbe **introdurre una modifica** prevedendo un valore minimo (di quasi sufficienza) per ciascuna prova; si eviterebbe il rischio di rivedere in atto gli escamotage di quest'anno e si darebbe una maggiore dignità a tutte le prove.

È sicuramente un'anomalia tutta italiana che si possa infatti conseguire una maturità classica o linguistica con una gravissima insufficienza nel lavoro di traduzione, richiesto dalla seconda prova, o una maturità scientifica o di ambito economico con una seconda prova gravemente insufficiente nell'ambito tecnico-logico matematico o finanziario. Eppure questo accade, nel caso il punteggio negativo della prova di indirizzo sia compensato da quello delle altre prove.

È ancora più anomalo che sette adulti (docenti e presidente di commissione), impegnati per circa un mese nell'analisi documentale, nella assistenza agli scritti, nella loro correzione, pronti a vivere il colloquio orale come un'occasione per pervenire a una valutazione collegiale, tesa di norma a confermare il giudizio prodotto dalla scuola, si trovino di fronte allo studente che dichiara esplicitamente di rifiutare il meccanismo della valutazione e siano d'altra parte "costretti" dalla macchina del punteggio a promuovere il candidato.

I più vecchi fra i lettori potrebbero forse pensare agli esami universitari collettivi degli anni 70, in cui si assisteva a scene di inaudita tracotanza e violenza con la pretesa del voto politico, ma ora la vicenda e il contesto sono totalmente di altra natura. Il dibattito, più che di natura politica, è di natura culturale. Ci si domanda se sia ragionevole far affrontare un tale esame a studenti così drammaticamente fragili.

Chiarito che il meccanismo del punteggio andrà rapidamente rivisto, perché è lecito supporre che il prossimo anno, per emulazione, migliaia di maturandi potrebbero rinunciare al colloquio, va sicuramente espressa qualche perplessità sull'**eccesso di maternage** che molti interventi hanno espresso.

Non va dimenticato che la maturità intercetta 19enni, talora 20enni e 21enni, che hanno tutti già affrontato l'esame al termine del primo ciclo di istruzione, e molti di essi numerosi altri esami di carattere linguistico o tecnico-pratico.

È banale e inutilmente retorico pensare alle esperienze dei loro coetanei in altre epoche. Occorre tuttavia ricordare che nella maggior parte dei Paesi occidentali l'esame della *High School* si svolge tra i 17 e i 18 anni.

Vale anche ricordare che gli studenti di scuole superiori di natura **tecnica e professionale** hanno di norma già affrontato – o avranno a breve occasione di affrontare – colloqui di lavoro nettamente più stressanti.

Vale ricordare che molti liceali hanno già svolto i test di ammissione alle università italiane o straniere o si apprestano a farlo.

Si tratterebbe inoltre di capire se è chiara a tutti la differenza cruciale fra il modello della valutazione formativa (“*evaluation*”) e quella certificativa dall’esame di Stato (“*assesment*”).

Il nostro strano Paese ha faticato nell’epoca Bertagna ad apprezzare e dare credito allo strumento Portfolio ed ora al Fascicolo dello studente (che viene frettolosamente analizzato). Sono documenti nei quali il soggetto discente può dimostrare, evidenze alla mano, le proprie caratteristiche, i propri interessi scolastici e non, in una prospettiva dinamica e di personalizzazione.

L’esame di maturità invece è un esame, un *examen*, ago della bilancia (si veda la accurata definizione del Dizionario Treccani), una prova in cui gli esaminatori deputati a ciò, come gli *head hunter* delle HR e i docenti universitari, nell’*hic et nunc* devono dare una valutazione collegiale. Esaminatori, non **mamme, papà, psicologi** o altro.

Il candidato (*candidato* ovvero con la *toga candida*, per il cui significato si rimanda alla storia romana) è giudicato da esperti sulla base di precise norme indicate nell’ordinanza ministeriale.

I commenti che in questi giorni hanno affrontato, pur ragionevolmente, la tematica dal punto di vista psicologico-emotivo, talora anche con certe cadute psicologistiche, hanno confuso le carte. Non c’è dubbio che l’emergenza educativa richieda da parte di chi sceglie la professione docente alte competenze di natura psicologico-relazionale, che certi meccanismi di “terrorismo psicologico” non solo sono anacronistici, ma esprimono una profonda incompetenza professionale e vadano censurate.

La professionalità docente richiede ampie conoscenze dei contenuti, dei metodi e dei criteri di valutazione, ma anche doti di carattere relazionale che non tutti posseggono. La struttura delle recenti prove concorsuali ha cercato di valorizzare queste dimensioni, ma la problematica connessa all’anno di prova e alla funzione del dirigente scolastico in materia, richiederebbe ulteriori approfondimenti.

Ma tutto questo riguarda ciò che precede l’esame, la didattica, l’accompagnamento dei 4 o 5 anni che lo precedono, il sostegno ai più fragili e sensibili, non l’esame stesso.

Non c’è dubbio che sarebbe un grave errore istituzionale e formativo rinunciare alla dimensione formale dell’esame, alle inevitabili tensioni che lo precedono, evitando che lo studente o studentessa si disponga a presentarsi a un collegio di adulti (quasi la metà dei quali a lui noti) per mostrare, da adulto qual è, conoscenze, capacità logiche ed espressive su contenuti di natura scolastica e non solo (gli spazi previsti per l’educazione civica, per l’esperienza del PCTO, dell’Orientamento offrono grandi opportunità di esprimere la personalità di ciascun candidato). Ricordiamo inoltre che la procedura esplicita anche il dovere della commissione di adeguarsi ai criteri su cui è stata impostata la didattica del consiglio di classe, nel caso di Piani di studio personalizzati, e di applicare una valutazione che tenga conto di eventuali problematiche, anche di natura psicologica ed emotiva.

In ultimo, ma non ultima, la sottolineatura che anche in questo caso – tenuto conto del clamore che questi eventi hanno suscitato – sarebbe opportuno che la normativa tenesse conto dei migliori esempi stranieri, molti dei quali attribuiscono alla certificazione delle *High School* un enorme valore.

La scuola italiana mostra molte falle (la relazione sui dati Invalsi andrà sicuramente approfondita), ma non è semplificando o rinunciando all’esame orale o sottraendolo alla struttura formale, che potrà migliorare.

L’esperienza dice che per molti studenti, anche scolasticamente deboli, la preparazione all’esame e il suo svolgimento hanno rappresentato una reale occasione di consapevolezza del proprio valore, di incremento dell’autostima e di consolidamento dei criteri di scelta per il proprio futuro. Agli adulti, genitori, insegnanti, uomini di scuola, legislatori, ciascuno per la propria parte, il ruolo di accompagnare i ragazzi e le ragazze affidati, con autorevolezza a fare un passo verso l’età adulta.

Non scholae sed vitae discimus.

14.SCUOLA/ Quella strana pretesa di far “dire” alla maturità ciò che non può

Martino Frizziero - Pubblicato 17 luglio 2025

L'esame di Stato o "maturità" deve certificare. Chi gli rimprovera di essere burocratico e di violare il "valore" dello studente come persona sbaglia strada

Protesta effettuata. Effetto ottenuto. E ora che si fa? La protesta di alcuni studenti veneti di non sostenere il colloquio orale all'esame di Stato o di maturità ha fatto scalpore ed ha ottenuto un'attenzione mediatica notevole. Anche lo scorso anno altri studenti avevano fatto **il medesimo gesto**.

Se ne continua a parlare: c'è chi lo ha definito "disobbedienza civile" o "denuncia del sistema scuola" fino a "obiezione di coscienza"; così è intervenuto anche il ministro Valditara con la classica minaccia-ricatto che "chi boicotta sarà bocciato".

Personalmente il gesto di stare muti di fronte ai docenti lo trovo irrispettoso del lavoro e del valore altrui. Quello dei docenti e quello dei compagni. Ma i motivi o le giustificazioni che del loro comportamento hanno dato questi ragazzi vanno ascoltate: hanno citato soprattutto la mancanza di ascolto da parte dei docenti e l'eccessiva competitività tra compagni dovuta ai voti.

Di certo se l'esame di Stato rilascia il titolo di studio, non si può chiedere ad un "ente certificatore" di essere umano; se i voti danno una classifica non si può **chiedere di non classificare**. Da questo punto di vista i voti e l'ente certificatore fanno il loro dovere, raggiungono il loro scopo. Il sistema è corretto e coerente e la disobbedienza è contro il sistema.

Ma se l'ente certificatore si chiama "scuola" e i voti si chiamano "valutazioni", allora va allargato lo sguardo e si può intuire che lo scopo della scuola non sia solo certificare le competenze e lo scopo delle valutazioni non sia quello di stilare una classifica, così i ragazzi che si sono sottratti al colloquio orale potrebbero indicarci questa apertura di sguardo.

Dunque? Credo che ci sia qualcosa in più da scoprire. L'esame di Stato non racconta quanto apprendimento, quanto dialogo, quante fatiche e riprese, quanta vita c'è stata negli anni di scuola, quanti incontri e quante svolte, **né mai potrà farlo**; i voti sicuramente non descrivono il valore di uno studente, la sua crescita umana, le lacune colmate, le avversità affrontate e le sue soddisfazioni, né mai potranno farlo.

Fa bene allora chi affronta queste circostanze per quel che sono: un passaggio importante, ma non fondamentale, una prova per testare alcune conoscenze e anche magari per mostrare quel che si è costruito a livello umano e scolastico, raccontando un po' quel che si è.

Poi i numeri restano numeri, e i diplomi pezzi di carta, ma io resto io anche stando di fronte ai docenti nel colloquio d'esame, e, vivendolo, posso imparare ancora qualcosa, come ad esempio superare l'ansia, sapermi presentare, e così via.

Non chiediamo però all'esame e ai voti di dire ciò che non possono, e mettiamoci dentro cuore, anima e cervello in un'altra avventura: cercare e trovare chi e che cosa ci restituisce e testimonia il vero valore dei nostri studenti. A scuola e dovunque.

15.SCUOLA/ L'avventura di scoprire e accettare se stessi: il "cuore" di Silvia Avallone

Monica Bottai - Pubblicato 21 luglio 2025

La scuola è ferma ma il modo migliore per non sprecare il periodo estivo è dedicarlo alla lettura. Alcuni suggerimenti, cominciando da Silvia Avallone (1)

Il periodo estivo reca con sé il gusto di dedicare finalmente il proprio tempo a qualcosa che si ama particolarmente e non pochi mettono **la lettura al primo posto**, stilando elenchi di libri, andando in biblioteca, spulciando i consigli sparsi su tante riviste o piattaforme del settore.

Con un romanzo, un giallo, un saggio, una raccolta di racconti o poesie, certo la produzione editoriale odierna ci offre una vasta gamma di possibilità e davvero siamo forse presi dall'imbarazzo della scelta, tentati magari di recuperare un vecchio classico o un autore da manuale.

Adesso vogliamo invece provare a scoprire qualche pagina di quella letteratura contemporanea sempre troppo lontana dalle nostre aule; certo, servono criteri e strumenti guida – non la classifica di un qualsiasi quotidiano o l'elenco dei più gettonati sui social – e ce ne sono di autorevoli, ma spesso, per un certo snobismo, che aleggia soprattutto fra i docenti rispetto alla

produzione contemporanea, non ci imbarchiamo in questo lavoro avventuroso di setaccio e selezione.

Purtroppo, così facendo, ci perdiamo occasioni preziose di incontrare autori di grande umanità e conoscere storie di grande bellezza: abituati a paragonare tutto ai grandi maestri del passato, cerchiamo l'antico nel nuovo, ma non riconosciamo le modalità con cui il nuovo incontra noi adesso.

Potremmo, infatti, stupirci di come un tema difficile come quello del perdono si affacci più e più volte nelle storie dedicate ai cosiddetti giovani adulti (*young adult*) o in certi romanzi recenti; ovviamente, la letteratura cristiana offre esempi memorabili e commoventi, per cui tutti noi potremmo citare **Dante**, Fra Cristoforo e **L'Innominato** di Manzoni, Dostoevskij, *I miserabili* di Victor Hugo, oppure Dickens o Shakespeare, o ancora Graham Greene, **Paul Claudel**, Tolkien, Lewis, Charles Péguy.

Quando però incredibilmente accade che un titolo, editato oggi, parlando di perdono, superi l'accoglienza infastidita delle intelligenze salottiere, questo è proprio un avvenimento degno di nota. In tal senso, consigliamo l'ultima storia emblematica e potente di **Silvia Avallone, Cuore nero** (Rizzoli 2024; Premio Elsa Morante 2024, Premio Viareggio-Rèpaci 2024).

La narrazione inizia con Emilia – giovane donna trentunenne – e Riccardo – suo padre – in cammino lungo un sentiero, Stra' delle Forche, che da Sassaia, paesino di montagna, conduce ad una casa dove Emilia cerca un rifugio, un mondo isolato, dove iniziare una nuova vita e dimenticare gli ultimi quattordici anni trascorsi in un carcere femminile, accusata dell'omicidio di una sua amica.

Adesso che ha scontato la sua pena, ha chiesto a suo padre di poter vivere in quella vecchia proprietà di famiglia. L'arrivo di Emilia sconvolge la pacifica e lenta quotidianità di questo luogo, ma soprattutto quella di un uomo poco più grande di lei, Bruno, tornato nel paese natale dopo gli studi a Torino e adesso assunto come maestro nella scuola elementare del paese.

Da ragazzino, Bruno ha perso i genitori in un tragico incidente su una funivia e non è mai riuscito a fare i conti con questo dolore, anche perché lui e la sorella Valeria avrebbero dovuto essere su quella stessa funivia se non fossero scesi in ultimo per un caso fortuito, salvandosi dalla morte. Sia Bruno sia Emilia attendono di scoprire il perdono per sé stessi: l'uno per essere sopravvissuto, l'altra per avere ucciso. Non ci sono facili assoluzioni né giustificazioni, ma la necessità di attraversare il lento percorso esistenziale per raggiungere non solo la consapevolezza della colpa, ma soprattutto l'accettazione di un amore che perdona, risana, rigenera.

Infatti è soltanto nell'incontro con Bruno che Emilia potrà fare i conti col male commesso e scoprire di essere altro ed oltre rispetto alla colpa; ad un tempo, lo stesso Bruno, incapace di perdonarsi, si troverà a decidere se accettare ed accogliere la colpa di Emilia come parte dello stesso male misterioso che, come il bene, può manifestarsi in tutti noi:

"Eravamo due esseri umani. Quello che lei aveva compiuto, avrei potuto compierlo io, era una possibilità che tutti avevamo nel corpo e in quello che c'era dentro: l'anima? L'abisso? Incapace di dormire, ascoltai a lungo il rumore del bosco, degli uccelli, del mondo che si risvegliava commovente, bellissimo, e ricominciava dopo l'inverno. Di colpo mi accorsi di quanto tutto, tutto il bene contenuto in noi e nella materia, fosse precario e meraviglioso, degno di cura a qualsiasi costo. Allora cos'era, il male? Il non saper perdonare" (p. 335).

Non ci sono buoni e cattivi in questa storia, né facili morali, ma **percorsi di rinascita** dentro la realtà che rivela un'armonia segreta più profonda dell'immediata apparenza: Emilia e Bruno non sono i loro traumi, il loro male, i loro peccati, ma per accorgersene devono accettare il perdono che arriva dentro le pieghe stesse del reale e rivela che loro sono già altrove, saranno sempre altrove rispetto al passato, che non è più.

Come tutte le storie belle e vere, anche questa della Avallone stupisce e commuove per l'intuizione potente della grandezza del nostro io che, nel dialogo serrato e sincero con gli accadimenti della realtà, si riscopre abbracciato ed invitato a dare un nome a Chi così delicatamente, ma evidentemente, ci attende, altrove rispetto al nostro male.

(1 – continua)

16.CONTRATTI DI PRODUTTIVITÀ/ La crescita di uno strumento utile anche ai sindacati

Massimo Ferlini - Pubblicato 21 luglio 2025

Cresce il numero dei contratti di produttività stipulati nel nostro Paese: un aiuto importante anche per i rapporti sindacali

I temi dei salari italiani che sono rimasti indietro rispetto all'inflazione e della crescita di **lavoratori poveri** sono costantemente presenti nei dibattiti sul lavoro.

Incidere sulla produttività, introdurre per legge un salario minimo, rendere obbligatorio il rinnovo dei contratti a scadenza: le possibili soluzioni sono molte e talvolta creano divisioni inconciliabili fra esperti e fra le organizzazioni sindacali.

Un punto vede in genere il consenso di tutti gli attori coinvolti: favorire la contrattazione di secondo livello. Con questa definizione si intendono gli accordi sindacali che a livello aziendale o territoriale, partendo dalla base fissata dal contratto nazionale di categoria, aggiungono riconoscimenti economici in base a obiettivi da raggiungere. A favore della diffusione di questi accordi la legislazione è intervenuta ormai da molti anni per dare sostegno attraverso una tassazione inferiore a quanto pesa sul resto del costo del lavoro.

Come tutte le iniziative che scuotono le tradizioni sindacali, la crescita della contrattazione di secondo livello è stata lenta, ma è ormai una realtà che incide sulla situazione dei salari reali.

Il ministero del Lavoro ha reso noti i dati al 15 giugno scorso. Sono 3,7 milioni i lavoratori del settore privato che beneficiano di un contratto di secondo livello, per lo più legati a obiettivi di produttività, con un premio medio di 1.596,50 euro al raggiungimento degli obiettivi. Insomma, un sostanzioso mese in più di stipendio nella media. La tassazione per questi incrementi di stipendio è stata dimezzata dal Governo attuale e portata al 5%. Con la pressoché unanimità delle forze politiche si sta provando ad azzerare l'onere, vincoli sulla spesa pubblica permettendo.

Il trend dei contratti di secondo livello è crescente. Si registra un 4% in più rispetto ai dodici mesi precedenti. Oggi sono attivi 14.158 contratti. Di questi la stragrande maggioranza, 11.602, hanno come obiettivo incrementi di produttività. Nei contratti sono previsti più obiettivi e oltre alla produttività si pongono obiettivi di redditività (9.083) o di qualità (7.181). Si prevedono piani di partecipazione in 1.489 casi e ben 8.771 sono pacchetti di welfare aziendale. La diffusione della contrattazione decentrata non è più patrimonio di aziende di dimensione significativa. Il 49% dei contratti attivi, quindi uno su due, è attivo in aziende fino a 50 dipendenti. La crescita è dovuta anche al diffondersi della contrattazione territoriale. È attraverso questa formula che si possono coinvolgere le tante Pmi dove non c'è rappresentanza sindacale. Dei 14.158 contratti attivi, 11.581 sono contratti aziendali e 2.577 sono contratti territoriali. Questi ultimi hanno avuto negli ultimi 12 mesi un tasso di crescita del 10,1%.

Se una distribuzione fra le diverse dimensioni aziendali si sta riequilibrando, rimane invece molto diversificata quella territoriale: il 73% dei contratti di secondo livello è al nord, il 17% al centro e solo il 10% nel mezzogiorno.

Venendo al numero di lavoratori coinvolti, si suddividono in circa due terzi (2.633.134) con contratti aziendali e un terzo (1.072.615) con contrattazione territoriale. Significativa la differenza economica fra le due posizioni. La media generale di 1.596,50 euro risulta dalla media di 1.809,08 euro della contrattazione d'azienda e 765,71 euro della contrattazione territoriale.

I contratti di secondo livello sono per lo più adottati da imprese industriali e dei servizi. Quasi inesistenti in altri settori.

Come già detto, gli incrementi economici godono di una tassazione molto vantaggiosa e vi sono ancora margini di miglioramento sia per l'abbattimento totale della tassazione, sia nei massimali della contrattazione. Oggi il sostegno alla contrattazione decentrata vale per i lavoratori del settore privato, con contratto di lavoro subordinato sia a tempo indeterminato che a termine, con un reddito annuo non superiore agli 80.000 euro. La tassazione agevolata si applica per premialità fino ai 3.000 euro annui che possono diventare 4.000 qualora l'accordo preveda anche un coinvolgimento paritetico dei lavoratori nell'organizzazione del lavoro.

La diffusione della contrattazione legata a obiettivi aziendali, accompagnata oggi dalla **legislazione a favore della partecipazione dei lavoratori** alla gestione delle imprese, può realmente imprimere un rinnovamento profondo della cultura dei rapporti sindacali.

È un periodo segnato da grandi divisioni fra le principali confederazioni sindacali e tali divisioni riguardano certo il posizionamento verso la politica, ma soprattutto fanno emergere una divisione fra un sindacato arroccato su posizioni conflittuali e un sindacato che vede nella contrattazione continua la base per un rinnovato patto sociale per lo sviluppo del lavoro di dignità.

La contrattazione di secondo livello sia aziendale che territoriale è al contrario un terreno che vede agire unitariamente quanti sono divisi a Roma. L'augurio è che siano le tante proficue esperienze aziendali e territoriali a indicare il passaggio verso una scelta unitaria per un sindacato capace di recuperare il suo ruolo di interlocutore contrattuale a tutti i livelli accantonando le velleità massimalistiche di una minoranza.

17.SCUOLA/ "Mettersi in gioco e dare il meglio (sempre) è la vera 'maturità' che ci è richiesta"

Filippo Forlivesi - Pubblicato 18 luglio 2025

L'esame di maturità è migliorabile ma ha ancora un senso. Le prove, anche l'orale, vanno affrontate, non scansate in modo opportunistico

Gentile direttore,

sono un docente di scuola secondaria di secondo grado e ho letto con attenzione gli articoli sui ragazzi che si sono rifiutati di svolgere il colloquio **all'esame di maturità**. Sulla base della mia pluriennale esperienza di educatore e di insegnante, mi sento di dire che non condivido assolutamente le argomentazioni di chi ha in qualche modo **difeso e giustificato il gesto di quei ragazzi**. È un gesto che, a mio parere, non c'entra nulla con la protesta e la ribellione contro la scuola ma sembra dettato, piuttosto, da ragioni opportunistiche.

Questi ragazzi avrebbero compiuto lo stesso gesto se, facendolo, avessero seriamente rischiato di essere bocciati? Penso proprio di no. Il messaggio che arriva da ciò che è successo è profondamente diseducativo e il fatto che la normativa lo abbia in qualche modo permesso è **una falla nell'ordinamento** a cui bisogna al più presto rimediare.

Sono pienamente d'accordo con il ministro Valditara, che ha annunciato modifiche normative a questo riguardo per evitare che si ripetano episodi simili. Penso che sia profondamente sbagliato che i ragazzi, come anche gli adulti, per un malinteso senso di ribellione, si sottraggano alle circostanze che la vita gli pone davanti.

È solo vivendo intensamente il reale, cioè tutto ciò che la vita ci chiede di affrontare, che si può crescere e fare esperienze che potranno poi farci diventare persone più mature e responsabili verso di sé e verso gli altri. Il grande educatore don Luigi Giussani diceva che "le circostanze per cui Dio ci fa passare sono fattore essenziale e non secondario della nostra vocazione".

La vera ribellione non è certo cercare di evitare le circostanze che siamo chiamati a vivere, bensì affrontarle, anche se non ci piacciono, con un atteggiamento costruttivo e uno sguardo pieno di positività. Uno sguardo, cioè, che sia in grado di valorizzare anche la più piccola briciola di verità che troviamo sulla nostra strada.

Sulla base della mia personale esperienza, posso dire che non è assolutamente vero che l'esame di maturità è inutile. Ho fatto il commissario esterno diverse volte, compreso quest'anno, e posso dire con certezza che ogni volta è stata un'esperienza che mi ha arricchito umanamente e professionalmente.

Ma, cosa ancora più importante, posso dire che è stata un'esperienza positiva per tantissimi ragazzi che ho visto impegnarsi con sacrificio e senso di responsabilità nell'affrontare le prove d'esame. Dalle prove non si scappa, si affrontano. Questo è un grande insegnamento che può dare l'esame di Stato ed è un insegnamento che è certamente decisivo nella vita.

Durante i colloqui d'esame ciò che più mi ha colpito, come educatore e come insegnante, è stata la passione con cui tanti candidati hanno esposto quanto hanno appreso durante il percorso scolastico. Ho visto che in molti di loro il percorso svolto ha fatto germogliare un seme di vocazione riguardo al proprio futuro lavorativo.

Ho intravisto nei loro occhi una commossa gratitudine nei confronti dei loro insegnanti per averli guidati nella scoperta di una strada per la propria realizzazione. Ho visto ragazzi in ansia prima

di entrare a **sostenere il colloquio** ma poi contenti, e a volte anche orgogliosi, di poter dimostrare quanto hanno appreso, anzi meglio, quanto sono maturati durante il percorso scolastico.

Ho visto ragazzi desiderosi di affrontare nuove avventure nella vita ma anche con una certa dose di nostalgia nei confronti del percorso che stavano concludendo. Ho visto, da parte della maggior parte dei ragazzi che hanno sostenuto l'esame, un senso di gratitudine nei confronti della scuola unito alla soddisfazione per aver affrontato le prove d'esame.

Non è vero che nella scuola non ci sono insegnanti attenti ai bisogni educativi dei ragazzi. Posso assicurare, sulla base della mia esperienza di più di venti anni di insegnamento, che nella scuola ci sono tanti docenti che svolgono il proprio lavoro con professionalità, passione e sacrificio, avendo come obiettivo primario il bene dei propri alunni.

Al termine di un colloquio d'esame una ragazza, uscendo dalla porta dell'aula, si è voltata di nuovo verso la commissione, dopo che aveva già salutato i commissari, e, fissando una sua docente con uno sguardo intenso e pieno di commossa gratitudine, le ha detto: "non la dimenticherò".

Queste parole mi sono rimaste scolpite nella memoria perché questo è il compito della scuola e di ogni ambiente educativo: lasciare un segno positivo nella vita dei ragazzi, avendo un grande rispetto per la loro libertà. E il modo migliore per fare questo è testimoniare ai ragazzi uno sguardo positivo sulla realtà. Non è vero che l'esame di Stato (o di maturità, termine che preferisco) è inutile.

Esso è l'occasione per i ragazzi di mettersi in gioco e di dare il meglio di sé in delle prove in cui possono riflettere sul percorso fatto, prendere coscienza dei propri talenti e proiettarsi verso una nuova tappa del cammino della vita. Sicuramente le modalità dell'esame possono e debbono essere migliorate, ma il suo scopo educativo rimane ancora oggi pienamente intatto.

18.SCUOLA/ "Il colore della pelle" di Lin: per imparare l'italiano in 2 anni serve metodo...

Roberto Persico - Pubblicato 22 luglio 2025

Può capitare che le vere innovazioni di metodo non siano quelle che godono dei crismi istituzionali. È il caso del WRW. La storia di Lin

Nuove indicazioni sì, **nuove indicazioni** no, **Nuove indicazioni** forse, certo, ma... *IlSussidiario.net*, come tante altre testate, ha ospitato un ricco dibattito sulle novità che il ministero intende introdurre nella scuola italiana. E ben venga il dibattito. Ma intanto novità accadono. Un esempio?

"Il colore della pelle"

*Il colore della pelle è
in tram uno che non vuole sedersi vicino a te
uno che ti guarda con gli occhi disgustati*

*Il colore della pelle è
sulla strada uno ti chiama
cinesino*

*n***o
Il colore della pelle
fa perdere la pazienza a un gentiluomo
Il colore della pelle
fa perdere la vita*

*Ma
Il colore della pelle non può decidere
chi siamo
dove andiamo
cosa facciamo
Il colore della pelle
tu non puoi sceglierlo
ma puoi
resistere*

*amare
rispettare
Il colore della pelle non può definire
se tu sei intelligente
maleducato
o
ignorante
Ma c'è chi ancora oggi
guarda la diversità
come fosse una colpa
come fosse un difetto*

L'autore di questa poesia è **Lin**. Lin è un ragazzino di 13 anni, terza classe di scuola secondaria di primo grado (le vecchie medie). Quando era in prima **padroneggiava male l'italiano**, era qui da soli due anni, ed era timido, ritroso.

Come è arrivato a questo risultato?

La fortuna di Lin è stata la sua **insegnante di italiano**, che per tre anni ha guidato la sua classe lungo un percorso di apprendimento delle competenze di lettura e di scrittura fatto di passi lenti, progressivi, intenzionali e strutturati, utilizzando strumenti di apprendimento pensati e progettati a partire da ciò che le neuroscienze hanno rivelato sui processi cognitivi, su come funziona il nostro cervello quando apprende.

E sul ruolo che giocano gli aspetti emotivi, la motivazione, il sentirsi ascoltati e presi sul serio, il percepirsi parte di una comunità. Oltre che parte attiva del proprio percorso di apprendimento. Questi sono in grande sintesi gli elementi costitutivi del **WRW (Writing and Reading Workshop)**, il metodo nato negli Stati Uniti più di vent'anni fa, che propone di educare alla lettura e alla scrittura attraverso laboratori didattici in cui studenti e studentesse sono chiamati a "mettere le mani in pasta", a misurarsi in prima persona con il **testo da leggere** e da comprendere e con le consegne di scrittura.

Prima chiave del metodo WRW: la **gradualità**. Si comincia a leggere da testi semplici, brevi, letti ad alta voce dall'insegnante, su cui si riflette insieme, seguendo i pensieri espressi ad alta voce dall'insegnante, e modellandosi sulla sua guida. Che porterà a leggere anche testi ad alta complessità, Dante, Manzoni, Pascoli...

La seconda chiave è proprio il **modeling**. L'insegnante fa e studenti e studentesse copiano quel che fa lui/lei. Se gli artisti apprendono l'arte del disegno copiando, allora possono farlo anche gli apprendisti lettori e scrittori! E se l'insegnante per primo esegue una consegna, non solo propone un modello, ma attiva un ambiente di lavoro che è una comunità, in cui si lavora e si apprende insieme.

Senza contare che, provandosi in prima persona, si renderà conto di quanto difficile sia scrivere, e scrivere secondo determinate regole. Esempio concreto, compito in classe assegnato in una seconda media, tempo due ore: "Scrivi un racconto giallo". Prova tu, insegnante! Ci riesci? Nel metodo WRW, le/gli insegnanti propongono solo lavori in cui si sono impegnati loro in prima persona.

In questo modello didattico l'insegnante fornisce **strumenti e strategie** di lavoro molto concreti, subito applicabili: li presenta attraverso le cosiddette mini-lezioni – 10 minuti, non ore! – e poi via, si prova. La pratica si fa in classe, mentre l'insegnante passa tra i banchi e offre brevi consulenze, cioè un supporto immediato, che può servire a sbloccare, a correggere, a incoraggiare.

L'altro grande supporto lo forniscono i compagni: Luca è bravo con gli aggettivi, nella poesia che ha letto ai compagni ha usato l'aggettivo "perlaceo", e l'insegnante l'ha lodato; ecco perché nella sessione di scrittura successiva la sua compagna Camilla, pur brava scrittrice, ha chiesto proprio a Luca una consulenza per gli aggettivi del suo testo! Potete immaginare la soddisfazione e la felicità di Luca che si è sentito valorizzato, che ha capito di avere un talento.

E alla fine del laboratorio si condivide: liberamente, chi lo desidera o se la sente legge ai compagni ciò che ha scritto.

Si capisce quindi che il **WRW** – la cui fortuna in Italia sta crescendo esponenzialmente grazie al gruppo delle Italian Writing Teachers (IWT), che ne promuove la diffusione – sia un metodo per sua natura inclusivo: perché si procede per gradi, con istruzioni precise, lo si fa coinvolgendo i compagni e ci si prende il tempo per farlo.

Le strategie che si apprendono, anche con il supporto di organizzatori grafici che servono a visualizzare e fissare, o a guidare, il pensiero, si mettono in pratica più volte, continuamente, finché diventano routine apprese e interiorizzate.

Impossibile sintetizzare in poche righe un intero sistema didattico, ma chi lo pratica testimonia la sua straordinaria efficacia sia rispetto agli obiettivi strettamente disciplinari, sia soprattutto per il conseguimento di quelli educativi e formativi.

No, queste righe non sono uno spot pubblicitario per il WRW; sono solo il contraccolpo di uno stupore. Il 12 e 13 luglio scorsi ho avuto l'opportunità di incrociare la **Summer School** per docenti dalla scuola primaria alla secondaria di secondo grado che volevano approfondire il metodo del WRW, organizzata a Parma da Sanoma. E ho scoperto che il WRW è un esempio della scuola che sa mettersi in discussione, che sa attuare un cambiamento, che sa guardare in faccia i suoi studenti e tenere conto delle loro difficoltà, delle nuove sfide che affrontano.

Non per rinunciare o lamentarsi o denunciare, ma per farsene carico, studiare, progettare, trovare nuove strade. Che siano in vigore le vecchie o le nuove Indicazioni nazionali, che si sia in sintonia oppure no con le curvature culturali che le sottendono, ciò che dovrebbe contare davvero è che possano fiorire ogni anno 10, 100, 1000 Lin.

19.LICENZIAMENTI PMI & JOBS ACT/ Cosa significa la sentenza della Consulta sul tetto delle sei mensilità

Angelo Chiello - Pubblicato 22 luglio 2025

La Corte Costituzionale ha dichiarato incostituzionale il tetto di sei mensilità previsto dall'art 9 del Jobs Act

Il tetto delle sei mensilità per l'indennità risarcitoria in caso di licenziamento illegittimo nelle piccole imprese è incostituzionale. È quanto ha stabilito **la Corte Costituzionale** nella sentenza numero 118, depositata ieri, con riferimento all'art. 9, comma 1, del decreto legislativo n. 23 del 2015.

Con specifico riferimento al caso in cui il datore di lavoro non occupi più di quindici lavoratori presso un'unità produttiva o nell'ambito di un comune (e comunque, non occupi più di sessanta dipendenti), l'art. 9, comma 1, del decreto legislativo n. 23/2015 stabiliva che «è dimezzato e non può in ogni caso superare il limite di sei mensilità» l'ammontare delle indennità e dell'importo previsti nei casi di:

- a) licenziamento senza giustificato motivo o giusta causa (per il quale l'art. 3, comma 1, prevede un importo di «misura, comunque, non inferiore a sei e non superiore a trentasei mensilità»);
- b) licenziamento inficiato da vizi formali o procedurali (in conseguenza del quale l'art. 4, comma 1, consente di conseguire un importo di «misura, comunque, non inferiore a due e non superiore a dodici mensilità»);
- c) licenziamento al quale segua l'offerta di conciliazione e l'accettazione dell'assegno da parte del lavoratore illegittimamente licenziato (ipotesi per la quale l'art. 6, comma 1, contempla un «ammontare pari a una mensilità della retribuzione di riferimento per il calcolo del trattamento di fine rapporto per ogni anno di servizio, in misura comunque non inferiore a tre e non superiore a ventisette mensilità»).

Già nella sentenza n. 183 del 2022 la Corte Costituzionale si era pronunciata sulla legittimità dell'art. 9, comma 1, d.lgs. 4 marzo 2015, n. 23, ravvisandovi la sussistenza di un vulnus ai principi costituzionali in ragione dell'«esiguità dell'intervallo tra l'importo minimo e quello massimo dell'indennità», che «vanifica l'esigenza di adeguarne l'importo alla specificità di ogni singola vicenda, nella prospettiva di un congruo ristoro e di un'efficace deterrenza».

La Corte Costituzionale aveva anche osservato che «il limitato scarto tra il minimo e il massimo determinati dalla legge» trova la sua principale (se non esclusiva) giustificazione nel numero ridotto dei dipendenti che non rispecchia più, isolatamente considerato, **l'effettiva forza** economica del datore di lavoro, specie «in un quadro dominato dall'incessante evoluzione della tecnologia e dalla trasformazione dei processi produttivi», in cui «al contenuto numero di occupati possono fare riscontro cospicui investimenti in capitali e un consistente volume di affari».

E ancora, la Corte Costituzionale aveva sottolineato che «[i]l limite uniforme e invalicabile di sei mensilità, che si applica a datori di lavoro imprenditori e non, opera in riferimento ad attività tra

loro eterogenee, accomunate dal dato del numero dei dipendenti occupati, sprovvisto di per sé di una significativa valenza».

La Corte Costituzionale aveva quindi concluso che un simile sistema «non attua quell'equilibrato componimento tra contrapposti interessi, che rappresenta la funzione primaria di un'efficace tutela indennitaria contro i licenziamenti illegittimi».

A tale vulnus, tuttavia, la Corte Costituzionale aveva ritenuto nel 2022 di non poter porre rimedio, per come era stata prospettata la questione da parte del giudice rimettente. La Corte Costituzionale si era quindi "limitata" a segnalare la necessità che la materia, «frutto di interventi normativi stratificati», fosse «rivista in termini complessivi» dal legislatore. La Corte Costituzionale aveva comunque avvertito che un ulteriore protrarsi dell'inerzia legislativa non sarebbe stato tollerabile e, ove la questione fosse stata nuovamente sollevata, la Corte sarebbe stata indotta a «provvedere direttamente, nonostante le difficoltà qui descritte».

Il tempo trascorso e la formulazione della questione da parte del Tribunale di Livorno – che non ha chiesto un intervento altamente manipolativo, volto a ridisegnare la tutela speciale per i datori di lavoro sotto soglia in assenza di punti di riferimento univoci, ma ha chiesto solo di eliminare la significativa delimitazione dell'indennità risarcitoria – hanno quindi indotto la Corte Costituzionale a dichiarare questa volta l'illegittimità costituzionale dell'art. 9, comma 1, del decreto legislativo n. 23 del 2015.

È subito da segnalare che il *vulnus* ai principi costituzionali non è stato ravvisato dalla Corte Costituzionale nella previsione del dimezzamento degli importi delle indennità previste dagli artt. 3, comma 1, 4, comma 1, e 6, comma 1, del medesimo d.lgs. n. 23 del 2015, modulabili all'interno di una forbice, diversamente individuata in relazione a ciascun tipo di vizio, ma sempre sufficientemente ampia e flessibile, perché compresa fra un minimo e un massimo, e comunque tale da non impedire al giudice di tener conto della specificità di ogni singola vicenda, nella prospettiva di un congruo ristoro e di un'efficace deterrenza.

Secondo la Corte, quello che confligge con i principi costituzionali, dando luogo a una tutela monetaria incompatibile con la necessaria «personalizzazione del danno subito dal lavoratore» (sentenza n. 194 del 2018), è piuttosto l'imposizione di un tetto, stabilito in sei mensilità di riferimento per il calcolo del trattamento di fine rapporto e insuperabile anche in presenza di **licenziamenti** viziati dalle più gravi forme di illegittimità, che comprime eccessivamente l'ammontare dell'indennità.

Tale significativo contenimento delle conseguenze indennitarie a carico del datore di lavoro – che si impone sul limite massimo specificamente previsto in relazione a ciascun tipo di vizio e già oggetto di dimezzamento con riguardo ai datori di lavoro con un numero limitato di dipendenti, per effetto del medesimo art. 9, comma 1, del d.lgs. n. 23 del 2015 – delinea un'indennità stretta in un divario così esiguo da connotarla al pari di una liquidazione legale forfettizzata e standardizzata.

Ma una siffatta liquidazione è stata ritenuta dalla Corte Costituzionale inidonea a rispecchiare la specificità del caso concreto e quindi a costituire un ristoro del pregiudizio sofferto dal lavoratore, adeguato a garantirne la dignità, nel rispetto del principio di eguaglianza. Secondo la Corte, tale ristoro può essere delimitato, ma non sacrificato neppure in nome dell'esigenza di prevedibilità e di contenimento dei costi, al cospetto di un licenziamento illegittimo che l'ordinamento, anche nel peculiare contesto delle piccole realtà organizzative, qualifica comunque come illecito.

La Corte ha quindi dichiarato l'illegittimità costituzionale dell'art. 9, comma 1, del d.lgs. n. 23 del 2015, limitatamente alle parole «e non può in ogni caso superare il limite di sei mensilità».

Nel contempo, la Corte Costituzionale ha ribadito l'auspicio che il legislatore intervenga sulla materia nel rispetto del principio secondo cui il criterio del numero dei dipendenti non può costituire l'esclusivo indice rivelatore della forza economica del datore di lavoro e quindi della sostenibilità dei costi connessi ai licenziamenti illegittimi, dovendosi considerare anche altri fattori altrettanto significativi, quali possono essere il fatturato o il totale di bilancio, da tempo indicati come necessari elementi integrativi dalla legislazione europea e anche nazionale.

20.SCUOLA/ Cambiare l'esame di maturità non basta, occorre investire sul percorso scolastico

Domenico Fabio Tallarico - Pubblicato 23 luglio 2025

Riformare l'esame di maturità non basta: per ottenere risultati veri e duraturi sugli alunni, occorre investire sul percorso scolastico

Gentile direttore,

il dibattito sull'esame di maturità ha messo in luce sensibilità diverse su temi fondamentali riguardanti l'educazione dei giovani. Spesso si parte dalle proprie esperienze personali, dal ruolo ricoperto o da idee specifiche rispetto alla questione affrontata. Dopo aver sottolineato l'importanza di ristabilire un nuovo rapporto con gli alunni – rapporto che, in questa fase, potrebbe salvare il salvabile per chi crede ancora nella scuola come autentico luogo educativo – vorrei offrire un ulteriore contributo, basato su dati oggettivi e incontestabili, pur restando soggetti a diverse interpretazioni.

Nel 2024 si sono diplomati il 99,8% dei candidati che hanno sostenuto l'esame di maturità, un dato in linea con l'andamento degli ultimi quindici anni. Tra il 2000 e il 2010 la percentuale dei promossi oscillava tra il 95% e il 98%, nell'anno scolastico 1995-96 era al 93,3%, negli anni 80 superava di poco il 90%, mentre negli anni 70 l'esame aveva ancora una forte funzione selettiva, con una media di promossi intorno al 70%.

Questi numeri ci dicono che, negli ultimi 15 anni, l'esame di maturità si è trasformato quasi in una certificazione automatica della conclusione del ciclo di studi superiori: una formalità, non più un "rito" di ingresso nell'età adulta (come quello della patente, che dà ai ragazzi una vera autonomia) e tanto meno una dimostrazione di come saranno gli esami universitari o colloqui di lavoro, che invece hanno tassi di insuccesso molto più alti e reali.

Al di là delle intenzioni dei ragazzi "ribelli" dell'esame di maturità di quest'anno, di fatto basta soltanto sedersi alla prova orale per poterlo passare senza problemi.

Tutto ciò dovrebbe far riflettere su cosa significhi oggi "esame" e su quanto i docenti agiscano da valutatori o, invece, da semplici burocrati.

Per avere un quadro ancora più completo, è utile integrarlo con i dati INVALSI 2025 presentati di recente alla Camera dei deputati.

Se si analizza la serie storica relativa a "Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano al termine del secondo ciclo d'istruzione, per regione", emerge come, a fronte di percentuali di promozione quasi al 100%, vi sia stato negli ultimi sei anni (dal 2019) un calo sensibile delle percentuali di studenti che raggiungono i traguardi attesi nelle discipline.

Per quanto riguarda la lingua italiana, tutte le regioni hanno registrato un calo compreso fra il 2% e il 21% di alunni che non hanno raggiunto i traguardi. Alcuni esempi:

- Calabria: dal 45% al 43%
- Provincia autonoma di Trento: dall'83% al 62%
- Lombardia: dal 78% al 62%
- Emilia-Romagna: dal 72% al 58%
- Sardegna: dal 55% al 42%

Il Rapporto afferma che questi cali non dipendono soltanto dall'ondata del Covid, ma da una situazione più strutturale della scuola italiana.

Anche per la matematica la situazione è analoga, con regioni come Liguria e Piemonte che hanno visto cali fino al 16%.

Numeri così scoraggianti pongono interrogativi: come è possibile che, a fronte di una crescita di studenti che non raggiungono i traguardi di apprendimento stabiliti nelle discipline, la percentuale dei promossi sia rimasta costante e la media dei voti dell'esame di maturità sia addirittura aumentata?

Tra il 2015 e il 2019 la media nazionale dei voti di uscita all'esame di maturità era a 76-77 su 100, con circa il 7% degli studenti che otteneva il punteggio massimo 100 o 100 e lode; negli ultimi due anni, la media si è attestata fra 78 e 79, con circa il 10% che ha raggiunto il voto massimo.

Verrebbe da pensare che, anche in caso di una futura riforma dell'esame di maturità – persino nella direzione indicata dal ministro Valditara, che prevede un voto minimo nelle prove e l'obbligo di rispondere alla prova orale, pena la bocciatura – la percentuale di promossi e la media dei voti rimarrebbero comunque invariate.

Spingere ad una riforma dell'esame oggi ha come unico scopo quello di "punire" quei ragazzi che stanno denunciando la crisi della scuola italiana, senza però andare a risolvere le cause profonde che la affliggono.

Le proposte lette nel dibattito recente rischiano di non cogliere la lenta agonia di una scuola che i ragazzi subiscono e denunciano: a mio avviso, non sono loro il problema.

È necessario creare nuove strade, non semplici riforme di contenuti o norme che aggiungono solo burocrazia.

A tal proposito, un recente articolo sul *Corriere della Sera* – firmato da Tommaso Agasisti e Lidia Rossi e basato su uno studio del Politecnico di Milano in collaborazione con INVALSI – suggerisce azioni concrete per contenere la "dispersione scolastica implicita". Quest'ultima indica quei casi in cui, pur conseguendo il diploma, gli studenti non riescono a raggiungere le competenze minime secondo i test INVALSI.

Si tratta di un fenomeno meno visibile rispetto all'abbandono scolastico, ma comunque con gravi conseguenze, come la perdita di opportunità e l'aumento delle disuguaglianze.

Lo studio evidenzia che per migliorare i risultati degli studenti sarebbe fondamentale: rafforzare la scuola dell'infanzia; sostenere le famiglie in difficoltà; migliorare la comunicazione tra scuola e famiglia; ridurre i cambi di scuola e l'assenteismo tra i docenti; investire nella formazione degli insegnanti e nella continuità didattica.

Anche in questo caso risulta evidente che, per ottenere risultati veri e duraturi sugli alunni, occorre investire sul percorso scolastico e sulle relazioni tra i diversi soggetti che compongono la scuola; non basta cambiare sull'onda emotiva la prova finale di maturità che, dati alla mano, oggi promuove anche chi non ha raggiunto i traguardi previsti.

I ragazzi non tollerano più l'ipocrisia degli adulti, che presentano lo studio come una gara di performance, ma poi trattano tutti allo stesso modo, senza riconoscere davvero il merito.

Lo scopo della scuola deve tornare a essere la valorizzazione dei talenti individuali lungo l'intero percorso educativo, e non la conservazione di una struttura burocratica e di potere.

21.VIAGGIO NEL BUON LAVORO/ 8. Zagaria (Doc Pharma): "Giovani e soft skills: la persona fa crescere l'impresa"

Int. Riccardo Zagaria - Pubblicato 23 luglio 2025

Il futuro del lavoro per Riccardo Zagaria (AD di Doc Pharma) passa da work-life balance, welfare e formazione: la visione per il Manifesto del Buon Lavoro

Riccardo Zagaria, amministratore delegato di **DOC Pharma** con una lunga esperienza in campo farmaceutico, nell'ottava tappa del viaggio nel **Manifesto del Buon Lavoro di Compagnia delle Opere** sottolinea come la pandemia abbia accelerato cambiamenti già in atto nel mondo del lavoro. Nell'intervista a **Sussidiario TV** illustra la sua visione del lavoro, partendo da un'analisi del presente per disegnare le prospettive future.

Oggi i dipendenti, in particolare i più giovani, non cercano solo uno stipendio adeguato, ma anche **equilibrio tra vita privata e professionale, opportunità di crescita** e benessere, d'altra parte c'è un **divario** tra la **formazione universitaria** e le reali **esigenze delle aziende**. Infatti, le competenze tecniche non bastano: servono soft skills come la capacità di comunicare, collaborare e problem solving.

Anche per questo **DOC Pharma** investe nella **formazione continua**, nel mentoring e in percorsi che aiutino i giovani a maturare professionalmente: se premiare il merito con aumenti salariali è reso difficile dal carico fiscale, l'azienda punta allora sul welfare aziendale e su progetti stimolanti per motivare i dipendenti.

La **strategia vincente** secondo **Zagaria** è mettere la persona al centro, perché il futuro del lavoro passa dall'equilibrio tra competenze tecniche e relazionali, da politiche aziendali che sono attente anche al benessere dei dipendenti e dal dialogo tra generazioni.

22.SCUOLA/ Nuove Indicazioni nazionali, i giovani chiedono "confini" più ampi

Giuseppe Santoli - Pubblicato 25 luglio 2025

Le nuove Indicazioni nazionali mettono al centro la "dimensione nazionale italiana". Ma la storia oggi nella scuola non può ignorare il contesto europeo

Egregio direttore,

stiamo vivendo un periodo storico di grande tensione con oltre cinquanta conflitti nel mondo di cui alcuni a noi molto vicini: l'invasione russa dell'Ucraina e l'esplosiva situazione in Medio Oriente con l'intollerabile distruzione del popolo palestinese da parte di Israele. Senza ombra di dubbi questa è la condizione bellica più grave dopo la Seconda guerra mondiale.

L'uso di armi sempre più potenti e sofisticate e la minaccia nucleare prefigurano una situazione preoccupante che potrebbe sfuggire di mano da un momento all'altro. L'opposizione alla guerra e l'impegno per la pace dovrebbero smuovere le coscienze a livello globale superando il muro delle ambiguità o, peggio ancora, dell'indifferenza.

L'utilizzo di tecnologie belliche sempre più pericolosamente avanzate potrebbe scatenare una terza guerra mondiale dalla potenza distruttiva. Quanto sono vere e attuali le parole di Albert Einstein: "Non so con quali armi sarà combattuta la Terza Guerra Mondiale ma la Quarta Guerra Mondiale sarà combattuta con pietre e bastoni"!

Ma non è solo questo. È molto preoccupante la prospettiva cupa che interagisce con l'educazione, la formazione e la costruzione del futuro delle giovani generazioni, in cui la guerra, le sue distruzioni, e i suoi orrori sono sempre più presenti, ripresi e amplificati dai media contemporanei. Assistono "inconsapevoli" ad atrocità che nulla hanno a che vedere con i valori umani, come fossero eventi normali, distanti, che non gli appartengono.

Sembra che si sia perso completamente l'immaginario e la prospettiva dei giovani di un tempo, oggi nonni e padri, di spendersi e agire un mondo migliore, più giusto e pacifico, aperto e tollerante: peace and love fu, ad un certo punto, lo slogan di quelle generazioni.

Pertanto, nella drammaticità dei tempi che stiamo vivendo, abbiamo tutti la responsabilità d'indicare ai giovani, a quelli che saranno gli adulti di domani, la possibilità di vivere in un contesto internazionale più regolato e pacifico, con organizzazioni sovrastatali che funzionano e società in cui non prevalga la legge del più forte, del più ricco o del più aggressivo.

Tutto ciò pena un'involuzione ed un arretramento nella storia dell'umanità. Da questo punto di vista centrale rimane il ruolo della scuola, nella sua funzione educativa e formativa di perseverare nel costruire e praticare valori di riferimento importanti nella vita individuale e collettiva dei giovani e delle comunità sociali del futuro.

A tal proposito, per quanto riguarda la scuola italiana, le "**Nuove Indicazioni 2025**". Scuola dell'infanzia e Primo ciclo di istruzione, che dovrebbero entrare in vigore con l'anno scolastico 2026-27, hanno suscitato un importante dibattito.

Senza entrare nel merito della poderosa proposta ministeriale, in questa sede mi soffermo su quanto indicato per l'insegnamento della storia negli otto anni del primo ciclo. In maniera esplicita si afferma l'importanza di educare gli studenti all'identità nazionale italiana, elemento centrale su cui costruire anche dei moduli interdisciplinari.

Ad esempio, si scrive che nella scuola primaria sembra "necessario che l'insegnamento abbia al centro la dimensione nazionale italiana, sia al fine di far maturare nell'alunno la consapevolezza della propria identità di persona e di cittadino, sia (...) al fine di favorire l'integrazione" di giovani provenienti da altre culture.

Non poteva che essere così, considerato che il coordinatore della sottocommissione di storia è stato Ernesto Galli della Loggia, che già nel 2023, nel libro "Insegnare l'Italia. Una proposta per la scuola dell'obbligo", scritto insieme a Loredana Perla (pedagogista, coordinatrice scientifica dell'intera Commissione), affermava che per formare l'identità delle giovani generazioni bisogna "portare la storia al centro del percorso didattico" e bisogna "insegnare innanzi tutto l'Italia".

Prescindendo da un certo mondialismo astratto e inconcludente tipico del "politicamente corretto", mi chiedo: siamo sicuri che proporre un insegnamento della storia, e non solo, che ponga al centro soprattutto "l'identità italiana" sia la soluzione per educare i giovani alla prospettiva di un mondo migliore?

Porre l'accento sull'identità italiana può avere senso in un'ottica di consapevolezza storica e culturale per conoscere le proprie radici e per formare cittadini critici e consapevoli. Tuttavia, se questa "narrazione" si chiude su se stessa, c'è il rischio concreto che diventi esclusiva, auto-celebrativa o, peggio, strumento di divisione rispetto ad altre culture e appartenenze.

A mio avviso non può essere eluso il processo di unificazione dell'Europa, che rappresenta un "unicum" nella storia e che si caratterizza, fin dalla sua fondazione, per le sue finalità di pace.

Infatti, il valore europeo nato dalle macerie della Seconda guerra mondiale non è solo di tipo economico, ma profondamente politico e culturale, fondato su valori di pace, cooperazione, pluralismo e diritti umani. In questo senso, insegnare la storia solo in funzione dell'identità nazionale significa ignorare il contesto più ampio in cui oggi viviamo.

Perciò più che perseverare nel patriottismo italico sarebbe sicuramente più interessante la proposta di un patriottismo europeo, che rappresenterebbe una nuova forma di appartenenza, non in contrapposizione a quella nazionale, ma in sovrapposizione e integrazione. Significherebbe educare al senso di responsabilità verso l'intera comunità europea, promuovere la conoscenza delle storie degli altri popoli europei e costruire un'identità plurale, capace di valorizzare le differenze come ricchezze, non come minacce.

La scuola potrebbe/dovrebbe promuovere un'educazione storica multilivello mettendo in interconnessione le diverse dimensioni: locale, nazionale, europea, globale. In questo quadro, l'identità italiana può coesistere con un senso di cittadinanza europea, arricchendosi nel dialogo con le altre identità.

In conclusione, non appare sostenibile proporre un insegnamento della storia centrato solo sull'identità italiana per educare i giovani. Oggi serve una visione più ampia, capace di tenere insieme le radici e l'orizzonte, e di preparare cittadini europei e globali, non solo nazionali.

23.SCUOLA/ Invalsi, l'inclusione "abbassa" le prestazioni, la sfida restano bambine e ragazze in matematica

Tiziana Pedrizzi - Pubblicato 28 luglio 2025

Dopo un rapido fuoco di paglia comunicativo i dati INVALSI 2025 sono spariti di nuovo. Ecco i principali messaggi lanciati dal Rapporto

Quali sembrano essere i messaggi principali del **Rapporto INVALSI 2025** presentato il 9 luglio scorso?

Le **prestazioni degli studenti** non tornano ai livelli pre-Covid-19, anzi peggiorano lievemente rispetto al 2024. Spiegazioni: alcuni parlano ancora di "onda lunga del Covid", ma bisogna tenere in conto che OCSE già nel rapporto PISA 2022 metteva in dubbio questa spiegazione per quanto riguarda i paesi dell'Occidente avanzato (o opulento); bisognerà attendere i dati del 2024 per capire quanto questa realtà italiana si inserisce nel contesto dei Paesi a lei simili.

INVALSI, nella persona del suo presidente Roberto Ricci, ha tentato di dare una spiegazione diversa. Il sistema scolastico italiano sta incorporando anche le fasce culturalmente più deboli. Questo è un grande risultato di inclusione, tanto è vero che l'Italia presenta solo l'8,3% di giovani in fascia di età 18-24 non diplomati, con un balzo in avanti rispetto al 18,9% del 2001 che la pone una volta tanto in anticipo rispetto agli obiettivi europei del 2030.

La riprova ne è la situazione degli immigrati di prima e seconda generazione, ben illustrata dai risultati nella scuola primaria, che vedono il Nord una volta tanto essere superato dal Centro (e questo era già successo per le Marche) ed anche da una parte del Sud adriatico (con allegata la Basilicata), zona d'Italia che peraltro in generale va sempre più somigliando nei dati al Centro e distaccandosi dal Sud tirrenico.

Scorporando però la popolazione immigrata la classifica storica si restaura, perché è noto che gli immigrati, se sbarcano (alcuni, non tutti) al Sud, poi, appena possibile, salgono al Nord, anche come zona di transito verso gli altri Paesi europei.

Un altro elemento di riflessione importante è che l'Italia ha il maggior divario autoctoni-non autoctoni tra i Paesi comparabili in PISA 2022. Il che vuol dire che, se la benedetta accoglienza è garantita, non altrettanto lo è la sua efficacia. In tutti gli anni in cui il fenomeno era già manifesto non vi è stata alcuna politica istituzionale solida per garantire che ogni scuola (tutte, non solo le famose "avanguardie") attivasse meccanismi specialistici in questo senso, che andassero al di là della buona volontà.

Anzi, sono sempre stati demagogicamente demonizzati tutti i tentativi di garantire una formazione solida che andasse al di là dell'apprendimento del linguaggio di uso corrente, per garantire il linguaggio della cultura e dello studio.

I residui cultori della materia ricordano la gogna cui anni fa venne esposta una scuola emiliana che aveva previsto un periodo iniziale esclusivo di formazione linguistica per questi allievi. Classi ghetto!, si gridò.

Oltretutto si nota sempre più che, a fronte di una popolazione autoctona sempre più svogliata (questo almeno ci dicono i media), spesso i più volenterosi sono proprio i non nativi, che vedono ancora la scuola come strumento di promozione sociale; tanto è vero che, dopo avere concentrato le scelte sugli istituti professionali, ora si stanno iscrivendo anche ad altri tipi di scuola superiore.

Nessuna buona notizia invece dal **fronte-matematica** per le bambine e le ragazze; il gap con il mondo maschile rimane, mentre altrove si va assottigliando. Si stanno giustamente muovendo ricerche che ne cercano le cause in un'impostazione troppo astratta (mentre la concretezza sarebbe una particolarità femminile) o in una trasmissione di ruoli con le madri, in particolare con quelle – e sono ancora molte – a basso livello scolastico e professionale.

Ma forse questo fatto segnala anche un particolare tradizionalismo della società italiana nel campo dei rapporti uomo-donna, di cui tra l'altro non mancano altri poderosi indicatori, quali il basso livello della condivisione dei ruoli e dei compiti domestici.

Perché non si tratta solo della matematica. Ancora di più suona come un campanello di allarme la persistente segregazione delle scelte, sia nella scuola secondaria che nelle università. Alle donne le professioni umanistiche e di cura, agli uomini i rapporti con l'oggetto scientifico tecnologico, eccetera.

Il che non è un buon segno per lo sviluppo stesso della società, perché fra i ragazzi a livello globale persiste lo zoccolo duro degli irriducibili alla scolarizzazione (e pertanto alle competenze sempre più necessarie in una società tecnologicamente complessa). E fra le ragazze le intelligenze e le volontà potenzialmente orientabili in tale senso vanno sprecate. Non va dimenticato che lo straordinario **decollo asiatico** si basa anche sul pieno utilizzo delle potenzialità femminili, mentre nei **Paesi di religione islamica** la persistente emarginazione delle donne è una delle principali ragioni della arretratezza.

In generale i divari territoriali persistono nelle solite forme. Interessante in proposito la notazione che, se la percentuale dei livelli medi è molto simile ovunque, le diversità si accentuano ai due poli: molti più livelli bassi e molto meno eccellenze per il Sud.

E comunque, a livello nazionale, se si incorporano lodevolmente i livelli bassi e **le eccellenze ristagnano**, il ristagnare o l'abbassarsi del complesso dei risultati è scontato. Perché l'Italia, a tutt'oggi, rimane il Paese occidentale con meno iniziative istituzionali sui livelli di eccellenza, spesso demonizzati ideologicamente. Mentre non si può aprire una rassegna di notizie nei social senza incappare in qualche articolo che dalle più varie province segnala la presenza ed i problemi di questo tipo di studenti nelle scuole italiane.

A proposito di equità, un'innovazione importante è stata la sperimentazione delle prove di **competenza informatica** nella seconda superiore di 498 scuole (sulle 500 campionate solo 2 non hanno aderito). Non è difficile prevedere infatti che, accanto alle competenze di base, questa sarà la frontiera su cui in futuro si potranno registrare le maggiori disequità.

È una sperimentazione molto avanzata – l'Italia è il primo Paese con misurazioni di questo tipo, che peraltro non sondano conoscenze teoriche ma danno compiti realistici – e ha registrato i risultati più incoraggianti accanto a quelli di inglese.

Digicamp, il framework relativo, prevede 5 campi di conoscenza di cui l'indagine INVALSI ne ha sondate 4. Al momento non viene previsto il livello di accettabilità dichiarato, ma si sta sviluppando una letteratura di ricerca che ipotizza un livello intermedio.

I risultati, dunque, sono più incoraggianti di altri: la maggioranza degli allievi si colloca su un livello intermedio con anche alcuni avanzati, in particolare nei campi relativi a sicurezza e creatività ed i divari territoriali risultano minori. Gli stranieri evidenziano gap minori che in altri campi, si ipotizza dovuti alla maggiore esposizione ad un contesto plurilinguistico.

I risultati incoraggianti nella prova di inglese hanno molte somiglianze con quelli di ICT. Come già avvenuto precedentemente, i livelli sono più alti ed i divari territoriali minori. In proposito, il ministro Valditara ha rivendicato l'uso delle ampie risorse messe a disposizione dal PNRR attraverso Agenda Sud ed Agenda Nord ed utilizzate in modo mirato attraverso l'analisi INVALSI *granulare* della dispersione implicita (allievi e scuole con i livelli più bassi) con l'individuazione di 10 linee di intervento. Fra le quali finalmente non c'è l'abbassamento del numero di allievi per classe, che invece sembra la panacea di tutti i mali per i sindacati, in quanto possibile fonte della moltiplicazione delle cattedre.

Finalmente a livello istituzionale si registra quanto la ricerca internazionale dice da decenni e cioè che – al di sotto di un certo numero, ampiamente raggiunto peraltro in Italia – il **numero degli studenti** non incide sugli apprendimenti e che è meglio puntare su interventi molto mirati sui soggetti o su gruppi omogenei di soggetti.

Sarebbe peraltro interessante vedere anche qualche ricerca sugli effetti perniciosi di un numero troppo basso di alunni per classe, quale a volte si registra nelle classi terminali della secondaria. La prima osservazione che viene spontanea è che si tratta di due campi di conoscenza che i ragazzi esercitano ampiamente in modo spontaneo, sia attraverso i social media, sia attraverso la visione di filmetti e serie tv in lingua oramai facilmente accessibili.

Sarebbe ingeneroso in proposito dedurre che quelli che dovrebbero essere i compiti principali ed i punti forti della scuola – cioè, le competenze di base, la lingua e la matematica – diano risultati più deludenti per responsabilità esclusiva della scuola stessa. È chiaro che la lingua e la matematica non hanno le stesse capacità attrattive e che l'imparare giocando, che da molte parti si invoca come soluzione di tutti i mali, non si può applicare a tutto.

Abbiamo sotto gli occhi, attraverso il caso degli **esami di maturità**, fin dove può portare l'**effetto Paese dei Balocchi**: una certa dose di frustrazione e soprattutto impegno è inseparabile dalla condizione umana, anche se da decenni in Occidente abbiamo vissuto nella fase in tutti i sensi più ricca della storia. Ma forse qualche sforzo in più la scuola tutta potrebbe farlo, per rendere più interessanti (perché più intelligenti) le sue attività.

In definitiva, INVALSI continua a fare il suo lavoro sviluppando e diversificando i suoi campi di intervento. Ora bisognerebbe che la ricerca tutta – anche quella universitaria – uscisse dalla *comfort zone* ideologica in cui si è adagiata per dare spiegazioni e pertanto anche suggestioni operative dei e sui problemi che i dati ci mettono davanti.