

Il Sussidiario

SETTEMBRE 2026

Indice

1. Fornaroli: SCUOLA | Se la burocrazia "ammazza" i prof e la professione docente non attira più i giovani (bravi) (01 09 26) – 1° parte
2. Giorgi Stefano: SCUOLA | I "nemici" senza uniforme che vogliono distrarre i nostri studenti dal mistero delle cose (02 09 2026)
3. Foschi Fabrizio: SCUOLA | Storia centrata sull'Occidente, si rischiano schemi decisi a tavolino e poca libertà (3 settembre 2026)
4. Pasolini Roberto: DOPO IL MEETING | Buono scuola, Costituzione e libertà, perché si aprono nuove strade (04 09 2026)
5. Pasolini Roberto: BONUS PARITARIE | Ora il "modello Martin Luther King" attende il governo alla prova della manovra 27 (15 08 26)
6. Poggio Cristiana: SCUOLA | Festival dell'innovazione scolastica, come usare l'IA senza rinunciare a se stessi (4 settembre 2026)
7. Del Bravo Fulvia: SCUOLA | Sperimentazione delle soft skills, il bello di prendere il largo (e il volo) con Saint-Exupéry (7 09 2026)
8. Magni / Mazzini: SCUOLA | Tempo e relazione educativa: il "messaggio" di Leone XIV a dirigenti e prof (8 09 2026) (1° p)
9. Magni / Mazzini: SCUOLA | Il bello di "sostare": perdere tempo per guadagnarlo, la sfida laica di papa Leone (9 09 2026) (2° p)
10. Tedesco M.: SCUOLA | I miti, Agatha Christie, Manzoni, Parole della scienza: come abbracciare il mistero della vita (9 09 2026)
11. Pedrizzini Tiziana: SCUOLA | Pisa 2025, Occidente in crisi, l'Italia tiene ma le eccellenze sono deboli, ecco cosa fare (10 09 2026)
12. Bergamaschi: LOMBARDIA, INTESA COL GOVERNO SULL'AUTONOMIA | Ecco cosa cambia" (11 settembre 2026)
13. Petrolino A.: SCUOLA | Organizzazione e didattica, 2 condizioni per "salvare" il merito (14 settembre 2026) (1° parte)
- 14.

1. SCUOLA | Se la burocrazia "ammazza" i prof e la professione docente non attira più i giovani (bravi)

Maria Grazia Fornaroli - Pubblicato 1° settembre 2026

Carriera zero, trattamenti uniformi, burocrazia a go-go: la docenza nella scuola non è più attrattiva per i giovani. Senza riforme sarà crisi

Quasi in chiusura, martedì 25 il Meeting di Rimini ha messo attorno a un tavolo alcuni importanti rappresentanti (tutte donne, per la verità), esponenti del mondo delle organizzazioni professionali cattoliche (Elena Fazzi e Esther Flocco), del sindacato (Ivana Barbacci) e del ministero dell'Istruzione (Carmela Palumbo), per affrontare le caratteristiche della professione docente. Coordinava **Carlo Di Michele**, dirigente scolastico e presidente dell'Associazione Diesse.

Si è parlato in modo pacato e approfondito, come di norma accade al Meeting, dell'insegnamento e quindi della funzione docente. Se ne è sottolineato ancora una volta il valore unico, originale, prezioso: quello della relazione educativa, della funzione unica e impegnativa di consegna alle nuove generazioni del patrimonio della tradizione.

Si sono citati filosofi e pedagogisti, a partire da Lévinas, e a seguire si sono interpellati il mondo sindacale e l'Amministrazione per cogliere l'impegno politico e istituzionale che consenta, nel presente, di riconoscere ancora la professione di insegnante come interessante e degna, anche per le prospettive di carriera.

Si rimanda, per chi non fosse stato presente, al recupero in rete dell'incontro.

È forse mancata (ma aspettiamo le prossime edizioni) un'ipotesi di lavoro che nel contesto del Meeting poteva essere facilmente costruita: il confronto, cioè, con la professionalità di altri Paesi occidentali, e il dialogo, sempre in termini di gestione delle risorse umane, fra la gestione della scuola statale e quella non statale in termini di organizzazione del lavoro.

L'incontro, per chi lo abbia seguito, è stato certamente foriero di interessanti sviluppi.

Proviamo a cogliere alcune provocazioni nate in quell'occasione per approfondire questa ulteriore domanda: in Italia il mestiere (nell'accezione più nobile) può interessare ancora le nuove generazioni o rischia di essere scelto solo da chi non trovasse altre opportunità nel mercato?

Cosa fare per renderlo ancora, se non la professione degna, stimata, talora prestigiosa del passato, almeno un lavoro che possa dare soddisfazione a chi lo svolga, dignitosamente retribuito e significativo per il buon vivere civile?

Doveroso, lo abbiamo detto, distinguere tra il contesto della scuola statale e quello della scuola non statale. Proviamo a individuare qualche nodo che si è generato in questi ultimi anni, a partire dall'ingresso nel mondo della scuola, per chi la scelga come professione.

Nel passato i docenti della scuola dell'infanzia frequentavano una scuola superiore triennale, quadriennale per chi decidesse di insegnare alla scuola primaria.

Per la scuola secondaria, fino a qualche decina di anni fa, si accedeva alla carriera di docente nella scuola statale o paritaria attraverso corsi di laurea quadriennali, inserimento nelle graduatorie provinciali per l'accesso a supplenze annuali o in quelle delle singole scuole per supplenze più brevi, in attesa dei concorsi (riservati o ordinari) per l'accesso al ruolo; per la scuola paritaria, attraverso contatti diretti con le scuole, mediante una selezione gestita dal preside e/o dal presidente del consiglio di amministrazione.

Ora a questo percorso va aggiunto, per tutti gli ordini di scuola, l'anno in più dei corsi di laurea, ormai quinquennali per tutti, e l'iscrizione ai corsi CFU (a pagamento): un cursus honorum particolarmente impegnativo, equivalente a molti altri, con remunerazioni e un carico di responsabilità decisamente differenti.

Se aggiungiamo la crisi demografica e il prolungamento dell'età pensionabile, osserviamo che quella che poteva essere una professione relativamente certa, conseguibile in età giovanile, è diventata per molti un obiettivo molto più arduo ed estremamente oneroso.

Per onestà va sottolineato lo sforzo dell'attuale Governo, pur con i noti limiti di natura economica, di procedere almeno con una certa rapidità a **"firmare" i contratti scuola** che giacevano da tempo bloccati e a impegnarsi per la semplificazione di alcune procedure documentali. Apprezzabili le buone intenzioni, ma il sistema appare ancora ingessato e poco appetibile per le giovani generazioni dei nostri laureati.

Hic stantibus rebus, la **carriera del docente** (che carriera, nel senso dinamico del termine, ancora non è) interessa sempre meno i giovani più dotati del nostro Paese.

Interessante è notare, e ne siamo orgogliosi, che alcuni dei nostri studenti più brillanti, se davvero interessati a diventare docenti, prendono la strada dell'estero (stipendi più elevati e inserimento più veloce). Siamo orgogliosi, ma al tempo stesso tristi.

L'invecchiamento del corpo docente (grave per il contesto tecnologico in rapida trasformazione) e la poca appetibilità della professione per i migliori sono un dato di fatto.

Chi decida di "resistere" e di diventare docente, se opta per la scuola non statale, lo fa sicuramente per ragioni ideali, ma non solo. Sa di scegliere un contesto in cui lo stipendio sarà talora inferiore (anche se qualche incentivo potrà comunque arrivare), ma in cui la dimensione culturale e pedagogica del proprio lavoro sarà ancora centrale.

Purtroppo – e chi scrive "vanta" una lunghissima esperienza nella scuola di Stato come docente e poi come dirigente, ma anche una discreta conoscenza dell'organizzazione delle scuole paritarie – il docente nella scuola di Stato è oberato da tante e tali incombenze di natura "burocratica" che vede il proprio tempo lavorativo fortemente sacrificato, talora umiliato, da impegni che poco afferiscono alla ricerca pedagogica e culturale che dovrebbe costituire il centro del suo impegno di docente.

La **burocratizzazione** è stata ovviamente amplificata dal clima particolarmente astioso di questi ultimi anni: venuta meno, o almeno fortemente incrinata, la relazione di fiducia tra genitori (parlare di nucleo familiare è ormai anacronistico) e istituzione scolastica, richieste di accesso agli atti, conflitti, contenziosi e ricorsi si sono moltiplicati.

L'ossessivo controllo delle valutazioni attraverso il registro elettronico ha paradossalmente appesantito, in molti casi, il lavoro del docente. Si pensi che sempre più spesso lo studente riceve sul proprio telefono l'inquietante messaggio del genitore in merito alla valutazione negativa prima ancora di averla ricevuta dal proprio docente. Benedetta, in questo senso, la scelta del ministero di imporre i cellulari spenti durante l'attività scolastica!

L'impegno a svolgere una didattica personalizzata o differenziata, sicuramente doveroso in una prospettiva inclusiva, ha determinato un incremento del monte ore di riunioni fra docenti, con i genitori e gli operatori.

La formulazione dei piani individualizzati, la loro redazione e le verifiche dell'efficacia del percorso hanno richiesto un impegno che solo qualche anno fa non era previsto.

Quanto tempo resta al docente che aveva fatto della dimensione culturale e pedagogica il centro della propria professione per dedicarvisi?

A prescindere dalla crisi del potere d'acquisto dei salari in genere, nel caso dei docenti la sproporzione fra l'impegno orario e la retribuzione, unita allo stress diffuso e all'enorme responsabilità in termini di sicurezza, rende questa professione sicuramente meno appetibile di

quanto fosse nel passato. Soprattutto per coloro, e sono tanti, i quali dovessero anche trovare il denaro per pagarsi un affitto a molti chilometri da casa, visto il declino demografico del Sud.
(1 – continua)

2. SCUOLA | I “nemici” senza uniforme che vogliono distrarre i nostri studenti dal mistero delle cose

Stefano Giorgi - Pubblicato 2 settembre 2026

Quello della scuola è un tempo speciale: un tempo donato alla “attenzione”. La realtà stimola e attrae l’attenzione, qualcun altro vorrebbe impadronirsene

È ancora viva la commozione per le parole di **Papa Leone** al Villaggio dei ragazzi del Meeting di Rimini il 22 agosto: “Grazie, grazie per essere qui [...] Ascoltate un momento... Anni fa San Giovanni Paolo II disse: ‘Se il mondo ha bisogno di qualcosa, è la comunione’. Ancora oggi possiamo ripetere le stesse parole. E se ci sarà comunione nel mondo, comincia con voi giovani, perché voi sapete costruire la comunione con l’amicizia, sapete rispettarvi gli uni gli altri per costruire la pace”.

Che rivoluzione: se guardiamo i giornali, la tv o i vari media, se ascoltiamo i discorsi che intercettiamo nei bar i giovani sono sempre descritti come un *problema*. No, dice il Papa: “Il mondo ha bisogno di voi, del vostro entusiasmo, della vostra carità, della vostra fedeltà”. Settembre non è il mese dei ripensamenti, è **il mese dell’inizio**, di un nuovo inizio, anche a scuola.

Trovarsi di fronte vecchi e nuovi alunni e desiderare ardentemente di poterli guardare con lo stesso sguardo amorevole del Papa: “Il mondo ha bisogno di voi”. Io ho bisogno di voi! Certo, non dobbiamo nasconderci le difficoltà, le tante fatiche e ferite che hanno i nostri ragazzi; che spesso, nelle circostanze della scuola, appaiono distratti. D’altra parte, l’attenzione, la nostra attenzione, è oggi considerata un nuovo “oro grigio”, oggetto di “una guerra quotidiana, senza uniformi né territori, condotta dalle più grandi aziende per accaparrarsi il tempo del nostro cervello” (Yves Marry, Florent Souillot, *La guerra per l’attenzione*, Edizioni Malamente 2025).

Quando **Byung-chul Han** ha deciso di confrontarsi **con la figura di Simone Weil** è partito proprio dal tema dell’attenzione: “Oggi siamo costantemente distratti. Saltiamo, barcolliamo da un’informazione all’altra, da uno stimolo all’altro. [...] L’odierna società della dipendenza è una società senza attenzione. La sua è una percezione influenzata dalla dopamina, dall’assuefazione. Dipendenza e attenzione sono forze contrapposte. [...] ‘L’attenzione esige durata (S. Weil)’. L’attenzione profonda, contemplativa, è rivolta a ciò che persiste, permane, tiene il punto. Il vero perdura. Il dominio dell’informazione invece lo distrugge, scaraventandoci in una costante vertigine dell’attualità”. (Byung-chul Han, *Parlare di Dio*, Nottetempo 2026)
“L’attenzione è la sostanza della vita. A ogni istante prestiamo attenzione a qualcosa, per scelta o perché qualcosa ci ha catturati. [...] ‘La mia esperienza’, scrisse il filosofo e psicologo William James nel 1890 ‘è ciò di cui accetto di accorgermi’” (Chris Hayes, *Il canto delle sirene*, Solferino 2025).

Già Cicerone ci ricordava che il contrario di distratto – allontanato – è attratto, da *ad-tracto*, cioè “portato verso”. Un nuovo inizio e una sfida interessante: attrarre, cioè “portare verso” i ragazzi che quotidianamente incontriamo.

Verso dove? Verso cosa? Verso la realtà nella sua imponenza e positività.

Ogni anno la scuola in cui insegno (il **Collegio della Guastalla** a Monza) assume una frase che faccia da guida, da bussola per il lavoro dell’intero anno.

La frase di quest’anno è di A. Einstein: “La più bella cosa di cui possiamo fare esperienza è **il senso del mistero**. È la fonte di tutta la vera arte e di tutta la vera scienza”. È una bella sfida, certo, soprattutto in un tempo che ha fatto del mistero una caricatura pressoché inutile.

Tra le varie mostre, tutte bellissime, del Meeting di quest’anno c’è quella su Madeleine Delbrel (1904-1964), poetessa e scrittrice, assistente sociale, mistica e missionaria. In un pannello un suo pensiero che faccio mio come desiderio per questo nuovo inizio: “Signore, i miei occhi, le mie mani, la mia bocca sono tuoi. Questa donna così triste di fronte a me: ecco la mia bocca

perché tu le sorrida. Questo bambino quasi grigio da quanto è pallido: ecco i miei occhi perché tu lo guardi. Questo uomo tanto, tanto stanco, ecco tutto il mio corpo perché tu gli ceda il mio posto e la mia voce perché tu gli dica con tanta dolcezza 'Si sieda'".
Questo ragazzo, distratto, ferito – sempre "**magnifico**" –: ecco la mia voce perché tu gli dica: "Non avere paura, io sono con te".

3. SCUOLA | Storia centrata sull'Occidente, si rischiano schemi decisi a tavolino e poca libertà

Fabrizio Foschi - Pubblicato 3 settembre 2026

Secondo le Nuove Indicazioni, la storia che si insegna a scuola dovrà essere imperniata sulla valorizzazione dell'Occidente. Tutti i limiti di una scelta

La storia, sia come conoscenza del passato sia come oggetto di uno **specifico insegnamento** fornito in tutti i livelli del sistema della pubblica istruzione, continua a essere citata come fiore all'occhiello della "rivoluzione culturale" che il MIM si accinge a introdurre nell'ambito della formazione delle nuove generazioni attraverso le **Nuove Indicazioni nazionali**. I programmi saranno **imperniati sulla storia dell'Occidente**, vanno rimarcando le fonti ministeriali e i principali interpreti dell'auspicato cambiamento. Lo si dice per sottolineare la necessità di comunicare ai giovani un'identità politico-valoriale da assimilare e da cui dipendere.

L'Occidente siamo noi, gli euro-atlantici, e occidentali sono i nostri valori (libertà, democrazia, tolleranza), così come tipico di questa parte del mondo è il *background* religioso ebraico-cristiano (sintetizzato nella Bibbia) che ci caratterizza rispetto ad altri contesti (l'Oriente asiatico), che tali principi non hanno generato, non sempre possiedono e talvolta neppure condividono.

Una storia nazionale identitaria dovrebbe essere la condizione di ogni forma di educazione alla cittadinanza e soprattutto di integrazione delle nuove leve di figli di immigrati nel nostro Paese, che, per sentirsi ed essere italiani, sono tenuti a condividere teoricamente e praticamente la genesi della civiltà nella quale si trovano a vivere.

La transizione da una semplice istruzione statale a un'**educazione nazionale** solleva non pochi problemi che meriterebbero un più ampio dibattito, il quale, sgombrato il campo dalle considerazioni di carattere politico, si potrebbe o dovrebbe restringere a motivazioni prettamente educative.

Queste ultime presentano, a loro volta, uno spettro molto ampio, che si può tradurre in una serie di domande: come conciliare una proposta didattica con il retroterra familiare, che avrebbe bisogno anch'esso di modificarsi insieme alla crescita culturale dell'alunno? Come integrare la storia nel complesso delle altre discipline? La persona dell'alunno che si intende parte del processo educativo è tale perché ha svolto un itinerario conoscitivo o perché, nell'incontro con un docente, si è immedesimata nei suoi criteri di giudizio? Se veri entrambi, i due corni dell'ultima questione come possono stare insieme?

Tornando alla **storia dell'Occidente**, inoltre, occorre precisare che, se buone sono le intenzioni che presiedono all'operazione di riscatto della sua tradizione, in pratica, dato che l'Occidente è un'idea piuttosto che un luogo, inevitabilmente una storia occidentale, dovendo agganciarsi da qualche parte, finisce per essere euro-atlantica, se non eurocentrica. Cioè incentrata sulle conquiste culturali, politiche e tecnologiche che hanno caratterizzato l'allargamento della sfera europea al resto del mondo. Non che questo non sia plausibile, ma non è sufficiente a giustificare il nucleo fondante della storia.

La premessa fondamentale di ogni tipo di interesse per la storia, infatti, è la sua duplice natura: storia come successione di fatti contingenti e storia come luogo dell'espressione umana della **speranza** di un cambiamento delle presenti condizioni di vita, allo scopo di renderle migliori e più confacenti alle fondamentali esigenze umane.

Se ci si limita al primo piano, quello dei fatti e delle loro intrinseche connessioni (politiche, economiche, sociali), la storia appare come dominata quasi esclusivamente dalle logiche del potere, dalle ragioni dei vincitori, dall'annullamento del valore delle singole personalità nel mare nullificante del determinismo storico (storicismo).

Occorre che la storia e la sua interpretazione si aprano anche al piano della ricerca, da parte dell'uomo, di una vita più degna di essere vissuta su questa terra, per la quale, generazione dopo generazione, gli uomini hanno lottato, hanno combattuto, si sono uniti e scontrati in un anelito insopprimibile che deriva dalla loro natura e che trova proprio nella storia un ambito di massima esplicitazione.

Pur essendo strettamente intrecciate, perché lo storico si deve pur basare su fatti realmente accaduti e non su intenzioni, le due dimensioni devono essere salvaguardate nella loro specificità. Saranno i fatti a dimostrare quanto e come la ricerca della felicità (non solo economica, ma anche morale e spirituale) abbia promosso la messa a punto di condizioni e situazioni che si avvicinano al fine previsto; nello stesso tempo, saranno i fatti a ergersi come giudici inappellabili di successi o drammatici fallimenti di progetti che si ritenevano elevati e che invece hanno compromesso, nel loro svolgimento, la premessa iniziale, magari buona e degna di essere presa in considerazione.

La storia non fa sconti e l'intersecarsi delle due dimensioni, il dato presente e l'aspettativa del futuro, falsamente rappresentate da una certa storiografia come se l'una, il dato materiale, fosse più importante dell'altra, l'anelito ideale, mostra quanto sia importante calibrare anche le interpretazioni, in modo che risultino evidenti i passaggi e le dinamiche che hanno coinvolto persone, popoli, intere società.

Occorre riproporre e riordinare una narrazione storica in cui si mostri che l'agitarsi dei popoli e delle società non è mai fine a se stesso, né prodotto dal rovesciarsi continuo della storia su se stessa, come in un eterno moto perpetuo, ma è spesso condizionato da forti aspettative riguardanti il tempo della costruzione o ricostruzione di ambiti di vita comunitaria, in cui sempre più le persone siano riconosciute per quello che sono: un valore non solo economico, ma antropologico, culturale, spirituale.

Nello stesso tempo, v'è da rilevare che, se la storia è il luogo della speranza, essa è anche il luogo del tramonto di progetti e aspettative che eliminano i fattori della speranza. Essa, infatti, guarda al futuro, ma nello stesso tempo decreta il crollo di qualunque tipo di progetto, di ideologia, che chiuda la felicità entro l'orizzonte della moltiplicazione dei beni materiali prodotta dal progresso scientifico-tecnologico, oppure entro il perimetro di una visione puramente politico-dialettica dello sviluppo economico.

Il fallimento o la decadenza di costruzioni politiche e assetti che si ritenevano unici e uniformanti sono spesso opera di cause impreviste: la rottura di certi schemi, l'emergere improvviso di personalità non allineate, l'esplosione di contraddizioni nel perseguimento dei fini, per cui si è coniata l'espressione "eterogenesi dei fini", per indicare proprio la resa delle ideologie deterministiche e dei loro autori rispetto al verificarsi del contrario di ciò che era previsto sulla carta.

La ricerca della felicità ha bisogno di interpreti che siano all'altezza dei desideri umani. Nella storia è invece accaduto che le più grandi aspettative di miglioramento della condizione umana, anziché aprire una domanda sulla natura del desiderio di cambiamento, abbiano subito un processo di annichilimento, rendendosi funzionali all'affermazione di entità autonome, autosufficienti, amorali: lo Stato e il Partito Rivoluzionario.

È infatti accaduto che l'assalto al Cielo delle filosofie esistenziali e politiche dell'Ottocento, eredità del pensiero rivoluzionario francese, abbia prodotto, in parte, l'assorbimento o l'annullamento della dimensione dell'Imprevisto entro la sfera dell'azione umana, progressiva e distruttiva degli assetti precedenti. Abbia cioè determinato, per alcuni tratti del percorso umano, la gestione della totalità della vita umana da parte dello Stato o del Partito Rivoluzionario.

Nello sviluppo della storia generale dell'Otto-Novecento si coglie molto bene questo tipo di rovesciamento, per cui le aspettative umane sono concentrate non più sullo sforzo di comprendere quale compito abbia affidato all'uomo il fattore della Creazione, dalla quale egli dipende in ultima istanza, ma sul tentativo di reperire nell'azione stessa del cambiamento o della costruzione di uno Stato onnicomprensivo le ragioni di una totale indipendenza rispetto al dato originario, al dato di partenza.

Dal punto di vista politico, la storia contemporanea è storia dell'affermarsi quasi universale dello Stato-nazione che sostituisce le monarchie universali. La fiducia nei confronti di questa entità, che unisce un popolo a un territorio fornendo gli strumenti organizzativi, è pressoché generale. Solo alcune inascoltate "autorità" e, fra queste, la Chiesa ammoniscono le coscienze

relativamente all'eccesso di potere attribuito allo Stato. Il naufragio dei progetti porta alle guerre, ai contrasti tra popoli e Stati, alle rivoluzioni.

Ne esce, a metà del Novecento, un mondo che sembra credere meno nei valori onnicomprensivi dello Stato e del Partito unico-rivoluzionario e molto più nella democrazia parlamentare-costituzionale. La progressiva deresponsabilizzazione dei popoli rispetto alla sfera pubblica ha comportato, oggi, problemi di sfiducia nei confronti della democrazia.

Questo breve percorso dimostra che insegnare storia ha anche un peso educativo. Non si tratta di fare una storia moralistica, ma, al contempo, non è possibile inaridire la storia insegnata privandola del valore esemplificativo. Da tutto questo deriva che nella scuola ci sia bisogno di una storia narrativa, dinamica, generale e non troppo appiattita sull'eurocentrismo, capace di intercettare le più profonde domande dei giovani, aperta alla speranza e **non ridotta a schemi**, che non presentano, a ben vedere, altra grammatica che quella del ritorno del sempre uguale e del sempre identico.

4. DOPO IL MEETING | Buono scuola, Costituzione e libertà, perché si aprono nuove strade

Roberto Pasolini - Pubblicato 31 agosto 2026

Al Meeting di Rimini Valditara ha detto che il Buono scuola va istituzionalizzato. Molti interventi hanno offerto indicazioni importanti. Un bilancio

Come anticipato nel mio ultimo **articolo** del 15 agosto 2026, le associazioni che lo scorso anno hanno riportato all'attenzione dell'opinione pubblica e della politica il ruolo della scuola paritaria e l'importante servizio pubblico che essa svolge attendevano con particolare interesse il Meeting. Proprio da questa tribuna erano partiti **interventi e attenzioni** che avevano dato il via al percorso conclusosi con l'introduzione, nella legge di Bilancio 2026, del Buono scuola nazionale, a sostegno delle famiglie con minori possibilità economiche, nel rispetto dell'art. 3 della nostra Costituzione.

L'edizione del Meeting da poco conclusa non ha tradito le attese. Anzi, ha offerto indicazioni importanti.

Più che straordinario è stato l'inizio, con la presenza di **Papa Leone XIV**, a 44 anni dalla visita di Papa Giovanni Paolo II.

Il Papa, con i suoi interventi, ha dato allo svolgimento degli incontri del Meeting indicazioni rilevanti sull'importanza della scuola, sulla sua funzione educativa, sulla relazione tra docenti e studenti e sulla necessità di una vera alleanza corresponsabile tra famiglia e scuola.

Affermando nel suo intervento: "Liberiamo la convivenza dal sospetto, la cultura dalla prepotenza, l'educazione dall'ideologia, il lavoro dall'idolatria del profitto", ha posto l'attenzione anche su una questione di grande rilevanza politica e culturale che, come indicherò, ha trovato riscontro in uno degli incontri previsti.

Richiamando il pensiero di don Giussani, il Papa ha ricordato che "oggi più che mai l'educazione richiede un tempo adeguato e uno spazio di libertà". Un'affermazione che si collega a quanto aveva già scritto nella Lettera apostolica "Disegnare nuove mappe di speranza": "Fare scuola significa formare le persone all'ascolto del cuore e, con ciò, alla libertà interiore e alla capacità di pensiero critico", e invia un forte e prezioso messaggio agli insegnanti e sul modo stesso di svolgere la loro professione.

Gli incontri sulla scuola ai quali ho partecipato hanno evidenziato segnali politici positivi nel recepimento degli insegnamenti del Papa e un approccio nuovo al tema della parità, fondato su una crescente consapevolezza che la libertà di scelta educativa è un diritto costituzionale.

Nel convegno *Riformiamo la scuola: alcuni spunti*, cui hanno partecipato esponenti politici di maggioranza (sen. Maria Stella Gelmini, on. Valentina Aprea, on. Grazia Di Maggio) e di opposizione (sen. Simona Malpezzi, sen. Enrico Borghi), questo approccio si è tradotto in proposte concrete.

Particolarmente significativa è stata la proposta di Borghi sulla "necessità che la politica si riappropri della priorità della scuola... abbiamo avuto tutti esperienza di Governo... è tempo di un grande patto bipartisan in questo Paese per la scuola". Una proposta accolta positivamente dagli

altri esponenti politici presenti e sostenuta apertamente anche da Gelmini: "Il collega Borghi ha fatto una provocazione, una proposta che a me convince molto, quella di dire: facciamo un accordo bipartisan, andiamo oltre le contrapposizioni sul tema della scuola e io sono d'accordo", pur rimarcando che qualche parte estrema dell'opposizione, "quando tu parli di libertà di scelta educativa, è pronta ad alzare muri".

Sostanziale accordo, a partire dall'on. Di Maggio, anche sui concreti interventi proposti per la legge di Bilancio, ricordati da Massimiliano Tonarini, che vanno dall'incremento del contributo per le scuole paritarie al rafforzamento e alla stabilizzazione del Buono scuola nazionale, fino alla gratuità dei servizi educativi per la prima infanzia e per l'infanzia.

La sen. Malpezzi ha sottolineato con forza l'importanza di dare compimento **all'autonomia delle istituzioni scolastiche** e la ripresa del tavolo sul costo standard, avviato a suo tempo dalla ministra Fedeli. La sen. Gelmini, che ha avuto il merito di presentare l'emendamento alla precedente legge di Bilancio che ha portato all'introduzione del Buono scuola nazionale, ha ribadito l'importanza dell'autonomia e dell'**avvio delle comunità educanti**. Proprio la proposta di legge sulle comunità educanti presentata in Senato costituisce un esempio concreto di **azione bipartisan**, perché sottoscritta dalle sen. Malpezzi e Gelmini.

Per l'on. Valentina Aprea, per dare compimento all'autonomia delle istituzioni scolastiche, "dobbiamo arrivare a una vera e propria autonomia statutaria delle scuole", garantendo "un modello dinamico, capace di adattarsi" alle differenti situazioni sociali, come aveva già proposto anni fa.

Nel successivo convegno **Il coraggio di educare. Ricostruire l'alleanza tra scuola e famiglia**, il ministro Valditara ha risposto, in chiusura, a una serie di domande sui temi più attuali e delicati della scuola. Per quel che riguarda le nostre attese, ritengo rilevante la sottolineatura del peso e della forza dell'art. 30 Cost., che rappresenta la base sia del Buono scuola nazionale sia del **consenso informato a scuola**.

Per la sua rilevanza, ritengo più significativo riportare direttamente le parole del ministro piuttosto che limitarne il contenuto attraverso un mio commento: "Io credo molto nella nostra Costituzione e credo molto nell'articolo 30 della nostra Costituzione. Vedete il dibattito in sede di Assemblea costituente: fu un dibattito molto alto che vide, fra l'altro, su questo tema un confronto-scontro fra due visioni, una visione cattolica e liberale da una parte e una visione comunista dall'altra. Poi, alla fine, Togliatti, che era un uomo intelligente, decise di accedere alla visione cattolica, mettendo al centro la persona e dando rilievo alla persona. Allora, se la persona ha un rilievo, è evidente che anche la famiglia debba avere un rilievo, perché la famiglia è il luogo dove la persona nasce, si forma, si sviluppa, cresce. Ecco perché l'articolo 30 della nostra Costituzione. L'articolo 30 non nasce a caso. L'articolo 30 stabilisce che il diritto di educare e di istruire i propri figli lo concepisce prima di tutto come un dovere e poi come un diritto dei genitori... Allora, se c'è questa alleanza, se c'è l'articolo 30, se i genitori non possono essere messi da parte... se noi crediamo veramente in quell'articolo 30, è evidente che i genitori devono poter scegliere il percorso educativo dei propri figli".

Ha poi ribadito la volontà di proseguire e rafforzare il provvedimento del Buono scuola: "Nella legge di Bilancio chiederò non solo che il Buono scuola venga istituzionalizzato per sempre, una volta per tutte, ma anche che ci sia qualche risorsa in più, perché il percorso deve essere quello di aumentare progressivamente sempre di più le risorse per finanziare il Buono scuola. Intanto vi do una bella notizia: anche se mancano ancora quattro settimane, già 7.000 famiglie hanno chiesto di poter usufruire del Buono scuola e, su 20 milioni, già 9 milioni di euro sono stati impegnati e, quindi, questo credo che sia un bel segnale".

Si può dunque dire che questo straordinario Meeting apre alla speranza che le nostre attese possano avere una risposta positiva.

Abbiamo registrato un consolidarsi della consapevolezza, nell'opinione pubblica e nella politica, che le nostre richieste non abbiano carattere assistenziale, ma mirino a garantire ai cittadini il pieno esercizio dei propri diritti costituzionali; abbiamo ascoltato la proposta di accantonare l'ideologia e di affrontare in modo bipartisan i problemi della scuola, nonché l'impegno del ministro Valditara a consolidare e incrementare i necessari contributi nella prossima legge di Bilancio.

Ora tocca a noi. Come insegna **sant'Agostino**: "I tempi siamo noi; come siamo noi, così sono i tempi". Dobbiamo crederci e mantenere la determinazione, e coinvolgere i genitori affinché

vogliono esercitare i loro diritti costituzionali. Solo così potremo trasformare le aperture del Meeting in risultati concreti e costruire una piena libertà educativa nel nostro Paese.

5. BONUS PARITARIE | Ora il “modello Martin Luther King” attende il governo alla prova della manovra 2027

Roberto Pasolini - Pubblicato 15 agosto 2026

Il Buono scuola nazionale sta passando alla fase attuativa. Adesso la sfida è tutta racchiusa nella prossima legge di bilancio 2027

Si è chiuso il primo round relativo al **Buono scuola nazionale**. Con la pubblicazione, da parte del ministero dell'Istruzione e del Merito, dell'**Avviso n. 3320 del 31 luglio 2026** e, sulla piattaforma Unica, delle **indicazioni operative** necessarie agli aventi diritto per formalizzare la richiesta del contributo, si è conclusa la prima tappa di questa importante iniziativa a sostegno delle famiglie

Ora “la palla” passa alle famiglie stesse, come già sottolineato più volte nei miei articoli, poiché il numero delle richieste avrà un'inevitabile ricaduta politica.

Le famiglie, aventi il diritto costituzionale alla libera scelta educativa, debbono essere consapevoli che, esperienza insegna, non è sufficiente una legge che sancisca il diritto. Spesso, soprattutto quando si tratta di rendere effettivi diritti costituzionali, è la pressione esercitata dagli stessi cittadini interessati a favorirne la concreta attuazione, anche se talvolta con tempi lunghi.

Ne è grande esempio l'attuazione del diritto di sciopero nel nostro Paese: pur essendo già previsto dall'art. 40 della Costituzione, ha dovuto attendere il 1990 per l'approvazione della legge di attuazione, la n. 146 del 12 giugno 1990.

Un altro esempio, in un contesto completamente diverso, è quello Stati Uniti. Pur avendo introdotto nel 1868 il XIV emendamento per eliminare la discriminazione razziale e garantire a tutti l'eguale protezione della legge, solo dopo la grande marcia su Washington voluta da Martin Luther King, nota per il celebre discorso *I Have a Dream*, pronunciato il 28 agosto 1963 davanti al Lincoln Memorial, si iniziarono a vedere, pur lentamente, risultati concreti.

È dunque indispensabile la corresponsabilità dei genitori e soprattutto la loro capacità di far sentire la propria voce.

È il termine di una prima tappa molto importante. In poco più di un anno si sono ottenuti risultati rilevanti, a partire da una maggior conoscenza e dalla crescente consapevolezza che le richieste del settore paritario non sono di natura assistenziale, ma sono finalizzate a garantire a tutti i cittadini la possibilità di esercitare il loro **diritto costituzionale** di libera scelta educativa.

È significativo che sempre più spesso gli esponenti politici usino, citando questo diritto, il termine “costituzionale”. Una consapevolezza che nel rispetto, in particolare dell'art. 3, ha portato all'approvazione nella legge di Bilancio 2026 del Buono scuola nazionale avviando la rimozione degli ostacoli economici che ne impediscono l'esercizio.

Dopo 25 anni, si è riportato alla luce la vera natura originaria della legge di parità 62/2000, restituendo il giusto posto ai soggetti ai quali, prima di tutto, essa è rivolta: i genitori e gli studenti, titolari del diritto costituzionale alla libera scelta educativa. Non è un caso il compianto ministro Berlinguer per convincere, allora, i compagni di partito ad approvare la legge spesso ne affermava l'intrinseca equità, poiché permetteva la libertà di scelta anche ai meno abbienti, evitando che tale libertà diventasse un privilegio riservato esclusivamente a chi disponeva delle necessarie risorse economiche.

Questo contempla, evidentemente, la necessaria presenza di scuole paritarie, senza le quali la libera scelta e il pluralismo educativo non sarebbe concretamente possibile. E comporta, conseguentemente, il necessario sostegno, anche economico, che ne permetta l'esistenza e la piena partecipazione al sistema nazionale di istruzione.

Il percorso procede e la prossima tappa punta ad ottenere la stabilizzazione dell'intervento sancito dalla legge di Bilancio 2026 ed un suo incremento economico.

Tutte le associazioni, in modo condiviso, hanno iniziato il loro lavoro facendo presente ai rappresentanti politici che hanno già avviato confronti sulla stesura della prossima legge di Bilancio 2027, quali siano i capitoli più importanti su cui sarebbe necessario intervenire.

Le attese sono alte poiché, messe le fondamenta sui diritti costituzionali e consolidato il principio che le risorse chieste non sono assistenziali ma necessarie per permettere ai cittadini di poter esercitare i propri diritti, si chiede il coraggio di stanziare risorse più significative rispetto agli anni passati.

Si guarda quindi con particolare interesse al Meeting imminente, che da anni rappresenta un luogo privilegiato nel quale i numerosi esponenti politici presenti, attraverso i loro interventi, offrono anticipazioni sulle linee di politica che intendono perseguire, per valutare quanto queste attese potranno avere speranza di realizzazione.

Lo scorso anno gli interventi della presidente del Consiglio Meloni e del ministro Valditara furono illuminanti e di grande apertura verso il percorso che ha portato all'approvazione del Buono scuola, ci auguriamo altrettante aperture anche in questa edizione.

6. SCUOLA | Festival dell'innovazione scolastica, come usare l'IA senza rinunciare a se stessi

Cristiana Poggio - Pubblicato 4 settembre 2026

Comincia oggi a Valdobbiadene la VI edizione del Festival dell'Innovazione Scolastica. Al centro l'intelligenza artificiale: una sfida da raccogliere. Come?

Da oggi a Valdobbiadene, per il sesto anno consecutivo, si incontrano dirigenti e docenti scolastici per il **Festival dell'Innovazione Scolastica**, persuasi che per costruire la scuola del domani occorra innanzitutto incontrarsi, raccontarsi le esperienze più significative, i risultati raggiunti, le domande aperte. Insomma, per la scuola del futuro occorre innanzitutto un *noi* al lavoro.

Questo è ancor più vero nell'edizione di quest'anno che ha a tema *Intelligenza, intelligenze. Apprendere con l'AI: esperienze e impatti*.

Quando, lo scorso anno, abbiamo scelto il titolo di questa edizione del Festival, abbiamo voluto evitare che tutto ruotasse intorno all'intelligenza artificiale. Non perché l'AI non fosse importante, ma perché non volevamo che finisse in secondo piano l'intelligenza umana.

Oggi, aprendo il Festival, questa scelta ci appare ancora più significativa. Nel frattempo Papa Leone XIV ci ha proposto, con la sua *Magnifica humanitas*, una riflessione proprio sul **rapporto tra intelligenza artificiale e umanità**. Non serve quindi aggiungere parole: serve piuttosto guardare a ciò che sta accadendo concretamente nelle nostre scuole.

È questa, in fondo, la domanda a cui hanno risposto le oltre 170 candidature arrivate da tutta Italia: come lavorano le scuole italiane con l'intelligenza artificiale? Non più se la utilizzano – ormai l'AI è entrata in moltissime classi – ma *come*, perché e soprattutto con **quale idea di scuola e di persona**. Esperienze provenienti da scuole dell'infanzia, istituti comprensivi, secondarie di primo e secondo grado, centri di formazione professionale e Istituti saranno presentate attraverso comunicazioni dedicate e poster, nei tre giorni del Festival.

Per raccontarlo dobbiamo partire dalla parola "innovazione": al Festival non l'abbiamo mai intesa come sinonimo di novità. Una buona idea è creatività; inventare qualcosa che prima non c'era è invenzione. Innovazione è qualcosa di più: un cambiamento che funziona, che viene adottato e che migliora concretamente il modo di insegnare e di imparare.

La sperimentazione è il metodo, l'innovazione è il risultato. E anche l'errore ha un posto importante: raccontare un tentativo che non ha funzionato significa trasformare l'insuccesso in esperienza condivisa. Soprattutto quando si lavora con una tecnologia ancora così nuova come l'AI.

Dalle scuole italiane emerge una fotografia interessante: l'AI non è confinata alle discipline scientifiche e non è utilizzata soltanto alle superiori. Circa metà dei progetti arriva dall'area umanistica, una parte significativa dall'educazione civica e quasi un terzo dalla scuola secondaria di primo grado.

Il primo dato che merita attenzione è che ad oggi quando l'intelligenza artificiale entra nella scuola non risponde ad una questione prevalentemente tecnologica, anzi. C'è una parola che attraversa molte delle esperienze che abbiamo letto: cura. **Cura degli studenti**, delle loro fragilità, delle relazioni, ma anche cura degli insegnanti. Nessuna intelligenza artificiale può sostituire la formazione, il tempo, la responsabilità e la passione di chi educa.

Comincia oggi a Valdobbiadene la sesta edizione del festival dell'innovazione scolastica.al centro l'intelligenza artificiale: una sfida da raccogliere. Servono metodo e domasnde giuste

Nelle esperienze più interessanti l'AI diventa uno strumento per creare storie, immagini, video, podcast, ambienti immersivi; per lavorare sulle emozioni e sull'inclusione; per rendere visibile ciò che gli studenti hanno immaginato. E spesso sono proprio loro i protagonisti: sperimentano gli strumenti, li mettono alla prova, ne discutono i risultati, decidono come utilizzarli, sempre sostenuti, accompagnati, sollecitati dai loro insegnanti.

Forse è proprio questa la domanda con cui si apre il Festival: non quale tecnologia vogliamo portare a scuola, ma quale scuola vogliamo costruire anche con la tecnologia.

Naturalmente, non tutto è risolto. Le scuole appaiono più abili nel progettare e sperimentare che nel misurare gli effetti delle proprie innovazioni. Sono ancora deboli la valutazione degli apprendimenti, la raccolta di dati di impatto e una riflessione sistematica sui **rischi dell'AI**. Anche le reti territoriali – università, imprese, biblioteche, enti – sono spesso presenti, ma non sempre diventano vera coprogettazione.

E c'è una "manutenzione" di cui si parla ancora troppo poco: quella del docente. Nessuna tecnologia può funzionare senza formazione, tempo, curiosità e cura delle persone che la utilizzano.

È forse questo il filo più interessante che lega questa edizione alla precedente, dedicata alle competenze socioemozionali. Quando l'intelligenza artificiale funziona davvero nella didattica, viaggia insieme a relazione, consapevolezza, creatività, responsabilità.

Quelle che ci verranno presentate in questi giorni non sono ricette pronte. È la comunità professionale – dirigenti, docenti, studenti – che si interroga, senza risposte predefinite. È un noi. Sono tentativi più o meno riusciti, e va benissimo così: quello che colpisce non è la solidità della risposta, ma la qualità della domanda. È una curiosità viva, non un protocollo da applicare. È con questa consapevolezza che apriamo il Festival. Non per uscire da questi giorni con qualche informazione in più sull'intelligenza artificiale, ma con una domanda più grande: quale scuola vogliamo costruire perché i nostri ragazzi possano scoprire, insieme alla realtà, anche la propria umanità? Come possiamo ricominciare l'anno scolastico con speranza?

Per farlo serve anche la tecnologia, ma soprattutto servono adulti responsabili, capaci di mettersi in gioco, di sbagliare, di imparare e di continuare ad accompagnare i ragazzi. Insieme. E con le bollicine del Prosecco è ancora meglio!

7. SCUOLA | Sperimentazione delle soft skills, il bello di prendere il largo (e il volo) con Saint-Exupéry

Fulvia Del Bravo - Pubblicato 7 settembre 2026

Le soft skills sono al centro di un necessario monitoraggio. Se ne è nuovamente parlato all'ultimo Festival dell'Innovazione Scolastica di Valdobbiadene

Nella cornice di Valdobbiadene, al **Festival dell'Innovazione Scolastica**, dedicata in questa sesta edizione all'**intelligenza artificiale**, si è parlato anche della **sperimentazione delle soft skills** nella didattica. I lavori a livello nazionale hanno preso avvio grazie alla legge 22/2025 e sono stati attuati tramite il Decreto Ministeriale n. 6 del 15 gennaio 2026. Molte scuole protagoniste della scorsa edizione del Festival, che verteva proprio sulle competenze non cognitive, si sono attivate per aderire al progetto. Si tratta di 80 scuole costituite in rete, concepita come "comunità educante": così l'ha definita Alessia Gruzza, dirigente dell'IISS "Gadda" di Fornovo, introducendo l'assemblea pubblica svoltasi in apertura del Festival.

Maria Grazia Riva, professoressa di pedagogia generale e sociale dell'Università di Milano-Bicocca, ha poi delineato il quadro di riferimento in cui si muove la sperimentazione. Ha evidenziato la particolare natura delle **competenze non cognitive**, che hanno un aspetto visibile e certificabile (identificabile come livello di autonomia raggiunto, manifestazione di

empatia e autoregolazione), nato come effetto di un percorso sommerso: un fitto intreccio di storie, relazioni ed esperienze non prive di conflitti e contrasti.

È emerso chiaramente il carattere provvisorio di queste competenze quali "oggetti non stabili" e, pertanto, come processi non misurabili con metodi standard. Vengono infatti definite come "tracce visibili di processi formativi invisibili".

Inoltre, il possesso di una competenza di questo tipo non è individuale, ma condiviso con l'ambito in cui si è immersi, ovvero famiglia, società, scuola media e pari.

È fondamentale adoperarsi affinché vengano eliminate le disuguaglianze di partenza dovute a contesti svantaggiati, minori opportunità e povertà di stimoli, in modo da sostenere lo sviluppo di tutti i soggetti. Occorre, pertanto, che si individuino e costruiscano culture scolastiche per favorire il successo formativo, supportate da forme di valutazione atte a monitorare il processo di apprendimento in vista del raggiungimento del traguardo finale.

Sono stati poi presi in esame i comportamenti dei docenti e individuati alcuni errori comuni, quali l'anticipazione (non rispettare i tempi della risposta dello studente), la valutazione negativa dell'errore (non considerato come elemento illuminante sul processo di apprendimento) e la tendenza a fornire soluzioni invece di promuovere domande e problematizzazioni.

Emerge dunque che il compito fondamentale della scuola, condiviso con la famiglia, sia quello di aiutare a crescere, favorendo il benessere personale. È inevitabile che si debbano affrontare conflitti e complessità (periodi critici e ribellioni), risolvibili serenamente in un clima favorevole di accoglienza e di fiducia. Si rischia, altrimenti, di confondere il benessere con l'assenza di difficoltà, che non si concilia con un percorso di crescita che prevede dei cambiamenti non sempre pacifici.

Giorgio Vittadini, presidente della Fondazione per la Sussidiarietà e professore di statistica nell'Università di Milano-Bicocca, ha sottolineato poi il cambiamento di tendenza della richiesta del mondo lavorativo nei confronti della scuola. Se un tempo si richiedevano abilità specifiche e tecniche particolarmente affinate, adesso si cercano persone a tutto tondo, dotate di curiosità e passioni, in grado di cogliere le sfide e che si assumano la responsabilità delle scelte da operare. La principale finalità della scuola è formare le persone, renderle consapevoli delle proprie attitudini così come dei propri limiti e promuovere la coscienza di cittadini. Questo è possibile solo educando le competenze trasversali dall'interno delle discipline di insegnamento, il che richiede un cambio di prospettiva. Per chiarire ulteriormente il concetto, Vittadini ha parafrasato un pensiero di Saint-Exupéry: "Per costruire la nave non partire dal legno o dagli attrezzi: fai vedere l'oceano per risvegliarne la nostalgia!".

Le conclusioni sono state affidate ad Alessandra Landini, dirigente dell'IC "Manzoni" di Reggio Emilia, che ha evidenziato l'importanza del comitato scientifico per la validazione delle esperienze messe in campo e per la collaborazione con i docenti nella produzione della documentazione.

8. SCUOLA | Tempo e relazione educativa: il "messaggio" di Leone XIV a dirigenti e prof

Francesco Magni, Alessandra Mazzini - Pubblicato 8 settembre 2026

Per gentile concessione dell'editore, anticipiamo l'editoriale in uscita sul numero di settembre 2026 di "Nuova Secondaria". Primo di due articoli (ndr)

Il prossimo editoriale di "Nuova Secondaria" è dedicato all'antropologia e alle implicazioni didattiche contenute nella "Magnifica humanitas" di Leone XIV.

Con un completo scuro e una valigetta in mano alcuni misteriosi uomini si presentano un giorno in una città senza nome. Sono eleganti, cortesi, affabili e convincenti e, facendo leva sul valore dell'efficienza e del progresso, persuadono gli abitanti a depositare il proprio tempo in una fantomatica Cassa di Risparmio, promettendo di restituirlo più tardi, con gli interessi. Ma quel tempo non tornerà mai: si consumerà nei loro sigari grigi, mentre le persone diventeranno sempre più frettolose, aride, incapaci di ascoltare e di ascoltarsi davvero.

A leggere il capitolo quarto della recente enciclica di Papa Leone XIV *Magnifica humanitas*, dedicato a "**Custodire l'umano** nella trasformazione. Verità, lavoro, libertà" e, in modo particolare quei paragrafi riservati alla "centralità della scuola" (143-147), tornano alla mente le

pagine del romanzo di Michael Ende, *Momo*, che con la delicatezza propria della fiaba raccontano il rischio che corre una società che finisce per dimenticare il valore autentico del tempo e delle relazioni umane.

È proprio questo medesimo pericolo che risuona nelle riflessioni del Pontefice sul ruolo e insieme sull'impatto che la trasformazione tecnologica e l'**Intelligenza Artificiale** possono avere sulla crescita integrale delle nuove generazioni e sul modo stesso di intendere la conoscenza e l'apprendimento.

Anche la scuola, infatti, si trova oggi davanti alla tentazione di confondere la rapidità con l'efficacia, la quantità delle informazioni con la conoscenza e la risposta immediata con il vero apprendimento. Ma educare significa necessariamente concedere tempo: tempo per fare domande, per sbagliare, per confrontarsi, per comprendere e, soprattutto, per costruire relazioni.

In questa prospettiva, la scuola non può ridursi a un luogo in cui accumulare competenze spendibili o a un semplice spazio di trasmissione di informazioni. Deve essere soprattutto un luogo nel quale la persona impara a pensare, a discernere, a dialogare e a riconoscere il valore di sé e dell'altro. La tecnologia può certamente aiutare questo processo, ma non può sostituire il legame educativo, l'esperienza condivisa e quel tempo lento attraverso il quale una persona matura e scopre realmente sé stessa, la propria *physis*, il proprio talento.

Verità ed educazione

È in questo tempo sottratto alla fretta, alle logiche del mero profitto e restituito alla relazione, che può maturare quella domanda di verità che l'Enciclica pone al cuore della missione educativa dell'istituzione scolastica.

La "ricerca condivisa della verità dei fatti" che può "fondare una comunicazione giusta" (132), la ricerca della verità come "elemento essenziale per la democrazia" (134), ma anche la ricerca della verità come compito sempre più urgente, necessario, ancorché "faticoso" (cfr. 139), a cui è chiamata la scuola, che – scrive Leone XIV – "è il luogo in cui le nuove generazioni possono imparare a **cercare e amare la verità**, a interrogarsi sul senso della vita e sulla dignità di ogni persona" (143).

D'altra parte, se i Signori Grigi immortalati da Ende convincevano gli abitanti della città senza nome che il tempo "risparmiato" fosse tempo guadagnato, la stessa illusione insidia oggi – avverte il Pontefice – chi scambia la velocità di una risposta per la profondità di una conoscenza, o l'accumulo di informazioni per la comprensione del vero. La verità, al contrario, non si lascia comprimere né accelerare: ha bisogno di spazio per essere cercata, messa alla prova, condivisa. È a questa verità paziente, che matura solo nel tempo dato alla relazione, che la scuola è chiamata a fare largo.

Accogliere questa istanza significa, anzitutto, riconoscere nell'istituzione scolastica il luogo stesso preposto all'educazione e alla formazione per la ricerca del vero e per il senso profondo della realtà e dell'esistenza: una visione "alta", che sollecita ogni insegnante a tornare al cuore della propria missione educativa. Una ricerca della verità che al tempo dell'Intelligenza Artificiale è fondamentale per tutelare e dare linfa a contesti dove la democrazia non sia ridotta a mere forme e procedure, ma abbia la dignità di una visione sostanziale ancorata a principi, valori, diritto, e doveri. Dove il vero e il falso, dove la realtà fattuale e la mera finzione significhino ancora qualcosa e si possano distinguere.

L'uomo di ieri e di oggi, ma ancor più le giovani generazioni del nostro tempo – tra *Deep fake*, *Voice cloning*, *Lip-sync AI*, *Face swap* – hanno sete di quella autenticità profonda che il mondo di oggi sembra voler soffocare: ma, come Leone XIV aveva già richiamato in un'altra occasione, "l'uomo non può vivere senza verità e significati autentici" e quindi il compito di educare a sentire o a ritrovare quella voce interiore che spinge ogni uomo alla sua ricerca, "è uno dei doni più grandi che si possano fare alle nuove generazioni". In questa prospettiva, la verità diviene una "meta" perenne, in fondo inesauribile e la "relazione personale la via per raggiungerla" (Leone

XIV, *Discorso del Santo Padre Leone XIV ai partecipanti al Meeting nazionale degli insegnanti di religione cattolica*, promosso dalla Conferenza Episcopale Italiana, Aula Paolo VI, sabato 25 aprile 2026).

Una verità, infine, che nella relazione educativa può solo essere testimoniata e offerta alla libera adesione dell'altro, gratuitamente, senza pretese di possesso o di imposizione. Un'offerta che non si configura come un dono già del tutto conseguito da parte del *magister*, ma piuttosto come una disponibilità a ricercare insieme il vero nelle pieghe delle differenti discipline e forme del sapere.

Le tre sfide della scuola: sociopolitica, pedagogica, intellettuale e sapienziale

L'Enciclica propone poi tre sfide principali per la scuola nel nostro tempo. La prima, quella "sociopolitica" (144), invita ad ampliare le possibilità di accesso a livello globale per un'istruzione di qualità per tutti, a prescindere dalle situazioni socioeconomiche di partenza. Vi è qui un forte richiamo ad una visione universalistica della scuola, pensata non come privilegio di pochi ma come diritto di ciascuno, secondo un'istanza di giustizia prima ancora che di metodo, che chiede alla scuola di farsi luogo di reale uguaglianza delle opportunità.

La seconda, definita "pedagogica" (145) mette al centro la "crescita integrale degli studenti" in rapporto all'impatto dirompente dell'Intelligenza Artificiale, invocando un profondo ripensamento non solo dei "programmi di studio pensati per un'altra epoca", ma anche di tutto ciò che concerne "l'organizzazione della scuola, gli spazi, i metodi di valutazione e la stessa figura dell'insegnante". Un ripensamento che dovrebbe avere come obiettivo un'educazione realmente integrale, aperta a tutte le dimensioni della persona e che auspica soprattutto una formazione continua e coerente dei docenti, che sappiano dialogare con le nuove tecnologie, guidando gli studenti ad un uso "**responsabile, critico e creativo**" e a non subirne passivamente l'influsso".

Una siffatta formazione non potrà allora ridursi alla mera, per quanto approfondita, acquisizione di nuove e continuamente aggiornate competenze tecniche, ma chiederà, in primis ai docenti, di recuperare per sé, prima ancora che per gli studenti, proprio il valore autentico del tempo, quello al centro della storia di *Momo*, quello che anche dinanzi a una tecnologia che accelera i processi e rende più immediato l'accesso alle informazioni, recupera l'esperienza del "sostare", del fermarsi, dell'arrestarsi in una posizione decentrata dalla quale, con l'intuizione del *nous* o il ragionamento del *lógos*, cogliere e cogliersi. Solo un insegnante capace di questa sosta – di quella "apnea integrale" che è concentrazione intensa più che immobilità – può a propria volta trasmetterla, restituendo agli studenti un tempo non semplicemente occupato, ma abitato. Così, l'urgente scommessa del rapporto con l'Intelligenza Artificiale, che è al centro di tutta l'Enciclica, diviene particolarmente cruciale quando la si mette in relazione alla tematica educativa. Non solo, infatti, di fronte alle seducenti promesse tecnologiche – che parlano ancora una volta il linguaggio fintamente rassicurante dei Signori Grigi di Ende – è sempre più fondamentale recuperare il monito di Jacques Maritain di "non confondere mai i mezzi con i fini" (*L'educazione al bivio*, 1955), ma occorre anche predisporre il contesto istituzionale, normativo, pedagogico e didattico per prevenire rischi e tutelare i più deboli.

Sotto il profilo normativo si segnala innanzitutto l'introduzione delle nuove linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica promosse dal Ministero dell'Istruzione e del Merito nel settembre 2024 che hanno vietato, anticipando per certi versi analoghe iniziative di altri Paesi, "l'utilizzo di smartphone e tablet nella scuola dell'infanzia e dello smartphone nella scuola primaria e secondaria di I grado; nelle scuole del primo ciclo di istruzione il tablet può essere utilizzato per finalità didattiche e inclusive".

Particolarmente rilevante il caso francese che ha visto prima (21 luglio 2026) il parlamento approvare una **legge** contenente la prima normativa europea con la previsione esplicita del divieto di utilizzo dei social network ai minori di 15 anni, l'obbligo da parte delle piattaforme di verificare l'età degli utenti; l'estensione del divieto dell'utilizzo dello smartphone anche ai licei, con l'eccezione degli strumenti con esplicite finalità didattiche; normativa fin da subito (14 agosto 2026) **bloccata dal Conseil Constitutionnel** francese che, pur ritenendo condivisibile l'obiettivo della tutela dell'interesse superiore del minore, ha giudicato il provvedimento lesivo

della libertà di espressione e di comunicazione in quanto carente di una ragionevole **proporzionalità** laddove andava a vietare l'utilizzo dei social senza tener conto dell'età del minore e del suo grado di maturità. Nei prossimi mesi è già stata annunciata una nuova proposta che dovrebbe tener conto dei rilievi dei giudici costituzionali transalpini.

Sul tema anche in Italia è stato recentemente presentato in Parlamento un **disegno di legge "bipartisan"** che mira a:

- "prevenire l'esposizione precoce e non appropriata dei minori ai dispositivi digitali nel periodo di età compresa tra zero e tre anni, tutelandone lo sviluppo neurocognitivo, fisico, emotivo e relazionale;
- promuovere, nelle successive fasce della minore età, un accesso graduale e consapevole all'uso dei medesimi dispositivi;
- sostenere la genitorialità mediante azioni di informazione, formazione e accompagnamento educativo".

Il progetto di legge prevede, inoltre, l'estensione di un esplicito divieto dell'utilizzo di dispositivi digitali nei servizi educativi per l'infanzia destinati ai bambini di età compresa tra zero e tre anni, salvo specifiche esigenze di carattere sanitario o di inclusione, favorendo altresì una progettazione educativa "centrata sulla relazione, sul gioco libero, sul movimento e sullo sviluppo del linguaggio", in linea di continuità con quanto riaffermato dalle recenti Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia.

Una sfida che, accanto ai limiti e alle doverose restrizioni, dovrà prevedere un rilancio anche nelle pratiche didattiche e nella quotidianità extrascolastica. Appare significativo a questo riguardo che lo psicologo sociale Jonathan Haidt, dopo il suo bestseller dedicato alla **"generazione ansiosa"** (2024) vittima dell'esposizione precoce a smartphone e social networks, abbia promosso e pubblicato una guida per bambini e adolescenti per ritornare a giocare, re-imparare a divertirsi e ad essere liberi in un mondo pieno di schermi digitali.

(1 – continua)

9. SCUOLA | Il bello di "sostare": perdere tempo per guadagnarlo, la sfida laica di papa Leone

Francesco Magni, Alessandra Mazzini - Pubblicato 9 settembre 2026

Per gentile concessione dell'editore, anticipiamo l'editoriale in uscita sul numero di settembre 2026 di "Nuova Secondaria". Secondo di due articoli (ndr)

Il prossimo editoriale di "Nuova Secondaria" è dedicato all'antropologia e alle implicazioni didattiche contenute nella "Magnifica humanitas" di Leone XIV

La terza grande sfida individuata dall'Enciclica è di carattere "intellettuale e sapienziale" (146). In essa torna il **tema iniziale della verità**: "se non siamo attenti – afferma Leone XIV – può prendere forma un sistema educativo senza amore per la verità".

Lecture, attenzione, libertà interiore

Il rischio individuato è quello di un moltiplicarsi di "conoscenze frammentarie" che però non contribuiscono a "cogliere la realtà nel suo insieme, porre domande di senso, sviluppare un autentico pensiero critico e creativo"; si intravedono su questa china i segni di una "possibile disumanizzazione, in cui le persone "sanno molte cose" ma faticano a dare un orientamento alla propria vita, anche a causa dell'incapacità di connettere le informazioni e le conoscenze, e di non perderne l'orizzonte di senso".

Di fronte a questi rischi l'Enciclica propone la promozione di una "vera igiene dell'attenzione: ritmi che prevedano silenzio, studio approfondito, lettura, confronto ponderato; senza questi elementi la libertà interiore può risultare compromessa".

È, ancora una volta, la pedagogia della sosta a riemergere: sostare davanti a una pagina significa sottrarsi, almeno per un istante, al flusso incessante degli stimoli, accettare di non ricevere immediatamente una risposta e concedersi il tempo necessario perché ciò che si legge possa

interrogare, sedimentare, entrare in dialogo con ciò che già si sa e, talvolta, mettere in discussione ciò che si credeva di sapere.

La lettura, così intesa, non è un semplice esercizio di acquisizione di contenuti, ma un'esperienza di decelerazione del pensiero, una forma di libertà dall'immediatezza che consente alla persona di prendere le distanze dal flusso delle informazioni, di ricomporle e di tornare a esercitare la propria capacità di giudizio. Sostare davanti a un libro significa, in fondo, sottrarsi alla pretesa che ogni tempo debba essere immediatamente utile, produttivo, misurabile.

D'altra parte, in un'epoca in cui si assiste a livello globale al rischio della "fine della lettura" (R. Horowitch) e dove meno della metà dei cittadini statunitensi legge almeno un libro all'anno (*National Endowment for the Arts*) a fronte di un 57% che ha giocato d'azzardo o scommesso qualcosa e dove, in ogni caso, si leggono libri più semplici e con formulazioni morfo-sintattiche più essenziali, l'auspicio di un ritorno alla lettura e al "perdere tempo" suona particolarmente controcorrente.

In realtà già Rousseau segnalava che perdere tempo in educazione significa guadagnarlo, la medesima intuizione che ritorna, quasi per via poetica, nelle pagine di *Momo*: il tempo "risparmiato" con cui i Signori Grigi lusingano gli abitanti della città senza nome si rivela in realtà tempo rubato, mentre solo chi sa "perderlo" nell'ascolto – come fa la piccola protagonista delle pagine di Ende – riesce a restituirlo intero a chi lo ha smarrito.

Colpisce, tuttavia, che nel romanzo a comprendere per primi l'inganno siano proprio i bambini. Gli adulti, sedotti dalla promessa dell'efficienza, accettano progressivamente di sacrificare il tempo delle relazioni, del gioco, dell'ascolto, convinti che ciò che stanno risparmiando tornerà loro accresciuto. I bambini, invece, avvertono immediatamente il prezzo di quello scambio: se gli adulti "risparmiano" tempo, è anzitutto il tempo che potrebbero dedicare a loro a scomparire. Nella logica dei Signori Grigi, infatti, i bambini sono gli interlocutori più difficili da conquistare proprio perché custodiscono ancora, quasi istintivamente, un rapporto con il tempo non assoggettato alla mera produttività. E qui il romanzo rivela una sorprendente verità pedagogica: il bambino non è soltanto colui che deve essere educato, ma anche colui che può ricordare all'adulto che cosa significhi "vivere il tempo". Momo non possiede conoscenze straordinarie né strumenti particolari, ma possiede il tempo dell'ascolto. Ed è proprio questa disponibilità a "perdere tempo" che le permette di restituire agli altri ciò che i Signori Grigi avevano sottratto loro.

Il rovesciamento è allora significativo: mentre gli adulti diventano progressivamente "risparmiatori di tempo", più efficienti ma anche più "poveri", "monotoni" e "freddi", i bambini percepiscono che quanto più tempo si pretende di risparmiare, tanto meno tempo umano rimane realmente disponibile. Non è dunque il bambino a dover essere semplicemente introdotto nella logica dell'efficienza dell'adulto, ma è piuttosto l'adulto che, attraverso il bambino, può essere richiamato a una concezione più autentica del tempo. E la scuola – pare ricordarci in questo senso l'Enciclica –, può diventare il luogo nel quale questa intuizione viene custodita e resa consapevole.

La questione della lettura si inserisce precisamente qui. Leggere significa infatti restituire tempo a ciò che non può essere consumato nell'immediatezza: una storia, un'idea, una parola, una domanda. Significa accettare che il significato non si consegna tutto e subito, ma richieda attenzione, silenzio, memoria e capacità di attesa. In una società che tende a trasformare anche l'apprendimento in una successione di risposte rapide, la lettura educa invece alla sosta: insegna a stare davanti alle cose abbastanza a lungo perché esse possano rivelare qualcosa di sé e, insieme, qualcosa di noi.

È forse questo uno dei significati più profondi dell'"igiene dell'attenzione" proposta da Leone XIV: non semplicemente difendersi da un eccesso di stimoli, ma riconquistare la libertà di scegliere a che cosa e a chi dedicare il proprio tempo. La libertà interiore, in questa prospettiva, non coincide con la possibilità di accedere a un numero sempre maggiore di informazioni, ma con la capacità

di non lasciarsi interamente governare dalla loro velocità, di interrompere il flusso, di sostare e di discernere.

Ecco perché la scuola è chiamata a custodire luoghi e tempi nei quali sia ancora possibile “perdere tempo”: non un tempo vuoto, improduttivo o sottratto all’apprendimento, ma un tempo “vero”, nel quale leggere, ascoltare, pensare e lasciarsi interrogare dalla realtà. Un tempo che, proprio perché apparentemente perduto secondo la logica dei Signori Grigi, può rivelarsi il più prezioso di tutti.

Potente appare poi il richiamo a recuperare “i nessi tra le cose” “le loro mutue e autentiche relazioni” per dirla con **John Henry Newman** (*L’idea di università*, 1852). A furia di inseguire iper-specializzazioni, rischiamo di perdere quella sapienza profonda che è una delle vie attraverso cui l’umano può fiorire nella sua integralità e condurci lungo la selva – talvolta impervia – della vita.

Lo ha descritto in maniera provocatoria molti anni fa Peter Maurin, peculiare intellettuale francese e co-fondatore insieme a **Dorothy Day** del Catholic Worker Movement a New York, laddove in uno dei suoi *Easy Essays* – brevi editoriali che con parole semplici affrontano temi complessi e universali con un tono ironico, talvolta sarcastico e perfino quasi dissacrante – intitolato *On specialization*, scriveva: “Ten years ago / I asked a college professor / to give me the formulation / of those universal concepts / embodied / in the universal message / of universal universities / that would enable / the common man / to create / a universal economy. / And the college professor answered: / “That is not my subject.” / College professors / are specialists / who know more and more / about less and less / and if they keep on specializing / they will end / by knowing everything / about nothing”.

Su questa scia, l’Enciclica invita dunque scuole e insegnanti a recuperare non solo l’unità del sapere, ma un sapere che sia davvero significativo per la persona umana, con contenuti ricchi e qualificati, puntando all’essenziale e senza ridursi a un mero affastellamento di nozioni. In questo recuperando l’antico motto latino, anch’esso non a caso richiamato nelle **nuove Indicazioni Nazionali** per il primo ciclo, *non multa sed multum*.

Non basta a questo fine, perciò, rilanciare la centralità delle *humanities*, come ha segnalato in un suo recente contributo **David Steiner**: si tratta di una condizione necessaria ma non sufficiente. Lo stesso Steiner, infatti, citando un intervento del padre George Steiner, ha ricordato che “il giardino di Goethe si trova a poche migliaia di iarde da Buchenwald”. L’invito che fa l’Enciclica è a un livello più profondo. Si tratta di riscoprire quelle radici che possono garantire la linfa alla vita, sostenere l’impegno dei giovani nella dura fatica del vivere. E per questo occorre tutto il tempo che occorre. Non a caso, in *La lezione dei maestri*, lo stesso George Steiner ha mostrato come l’autentico rapporto pedagogico sia sempre fondato su un tempo inteso non come una misura cronologica neutra, ma come la dimensione vitale e drammatica in cui si compie quel vincolo di rischio e di fiducia reciproci tra maestro e allievo, un’intimità che si costruisce nella condivisione e che nessuna trasmissione immediata di nozioni può sostituire.

Si tratta allora, in fondo, di accorgersi della vita stessa che stiamo vivendo, senza accumulare passivamente minuti, ore, giorni, settimane. Occorre alimentare un atteggiamento di attenzione verso la realtà. Come ha scritto **Simone Weil**: “il vero obiettivo e l’interesse pressoché unico degli studi è quello di formare la facoltà dell’attenzione”.

La scuola non è dunque chiamata a inseguire la velocità del mondo digitale, virtuale o “artificiale”, ma può rappresentare quel contesto dove custodire ciò che diventerà sempre più raro e prezioso: l’Enciclica lo declina come attenzione alla realtà, “tempo condiviso per apprendere e relazioni affidabili” (147).

È all’interno di questo tempo e di queste relazioni che ogni studente potrà essere guidato alla ricerca della verità attraverso un’esperienza educativa personale e comunitaria, capace di formare persone libere, responsabili, aperte al senso della trascendenza e al bene comune.

(2 – fine)

10.SCUOLA | I miti, Agatha Christie, Manzoni, Parole della scienza: come abbracciare il mistero della vita

Marco Tedesco - Pubblicato 9 settembre 2026

Colloqui Fiorentini, LibrAperto, ScienzaFirenze, Le Vie d'Europa e oltre: prende il via il ricco programma di Diesse Firenze per l'anno scolastico 2026-27

Formazione ed educazione: gli obiettivi sono gli stessi da oltre 25 anni, ma vengono perseguiti con rinnovata passione da **Diesse Firenze**, che anche quest'anno ha definito il programma di attività e convegni (che valgono come corsi di aggiornamento) per offrire al mondo della scuola, agli studenti come ai docenti, nuove occasioni per fare dello studio un viaggio alla ricerca di sé, incontrando gli autori classici della nostra letteratura, il mondo della ricerca e dell'innovazione.

diesse
FIRENZE E TOSCANA
Didattica e Innovazione Scolastica
Centro per la formazione e l'aggiornamento

Da un avvenimento una storia
Una compagnia di insegnanti all'opera

Alessandro Manzoni
È il nostro privilegio o il nostro peso
l'esser messi tra la verità e l'inquietudine.

Agatha Christie
Life itself is an unsolved mystery

SCIENZA FIRENZE
Le parole della scienza,
dall'esperienza alla definizione e ritorno.
La dimensione sperimentale nello studio
della natura.

LIBRAPERTO
Leggere i miti.
Desideri e domande
sul mistero
dell'esistenza.

i colloqui fiorentini **Le Vie d'Europa e oltre... sui passi di un autore** **SCIENZA FIRENZE** **LIBRAPERTO**

Convegni e corsi di aggiornamento a.s. 2026/2027

ISCRIZIONI ONLINE SU WWW.DIESSEFIRENZE.ORG

Dal 1° settembre sono aperte le iscrizioni ai convegni di quest'anno, da I Colloqui Fiorentini a LibrAperto, da ScienzaFirenze a Le Vie d'Europa e oltre. Tutti appuntamenti che saranno preceduti da incontri di presentazione (gratuiti e per tutti), che si terranno a partire dall'ultima settimana di settembre.

Il primo di questi, con la presentazione online di venerdì 25 settembre (**modulo da compilare** per accedere al link di partecipazione), riguarda la sedicesima edizione di **LibrAperto**, dedicata quest'anno a: "**Leggere i miti. Desideri e domande sul mistero dell'esistenza**". Si tratta di percorsi per la scuola dell'infanzia e per quella primaria, che si svilupperanno da novembre 2026 (la scadenza per l'iscrizione al convegno è il 31 ottobre) a maggio 2027, seguendo un filo conduttore che rappresenta la cifra del modo stesso di operare di Diesse Firenze in questi convegni: la lettura come momento di incontro con qualcuno, che in questo caso viene realizzato principalmente attraverso la lettura ad alta voce del docente.

In questa occasione i miti diventano il tramite fra i bambini e le civiltà e i popoli che li hanno preceduti, stabilendo un rapporto il più possibile personale con i loro protagonisti, che porta a porsi le grandi domande dell'esistenza, cominciando con quella che sta all'origine di tutto e cioè: "perché il mondo sta al mondo". Tutto questo significa un lavoro durante l'anno per realizzare testi, disegni, plastici, multimedia, che verranno presentati in un seminario in presenza, che si terrà il 15 maggio.

Riguarderà **Le Vie d'Europa e oltre**, invece, la seconda presentazione, stavolta non solo online ma anche in presenza (**modulo** per il link di partecipazione; iscrizioni online dal 1° settembre al 31 ottobre), prevista per il 28 settembre. La proposta, in questo caso, è per le scuole secondarie di primo grado. Il tema di quest'anno (**Agatha Christie. "Life itself is an unsolved mystery"**. "La vita di per sé è un mistero irrisolto") verrà sviluppato in vista del convegno finale a Firenze del 2 aprile, attraverso la metodologia della lettura diretta del testo, che caratterizza questa come altre esperienze Diesse Firenze. In un tempo in cui l'attenzione dei media su alcuni fatti di sangue dà spazio ai criminologi e alle loro analisi, il tentativo è quello di recuperare uno sguardo "da investigatori" che siano capaci di andare al di là del singolo mistero per abbracciare quello della vita.

Un lavoro che porterà all'esposizione (nel convegno finale) degli elaborati d'arte nati dai laboratori, di cui docenti e studenti saranno protagonisti, e che vedrà anche (sempre nell'atto finale) una rivisitazione drammatizzata di alcuni momenti salienti delle opere di Agatha Christie, a cura dell'Associazione Verso Oklahoma.

Per chi è interessato, invece, a **I Colloqui Fiorentini**, per conoscere temi e date dell'edizione di quest'anno dedicata alle scuole secondarie di secondo grado, l'appuntamento online è per martedì 13 ottobre, in diretta streaming sul canale YouTube di Diesse Firenze. In questo caso, l'autore da incontrare, per arrivare al convegno finale di Firenze dal 4 al 6 marzo, è **Alessandro Manzoni**, a partire da un'affermazione ("**È il nostro privilegio o il nostro peso l'esser messi tra la verità e l'inquietudine**") che racchiude a modo suo il senso della ricerca dell'autore de "I promessi sposi" dal punto di vista letterario, ma anche spirituale.

Si parte, come sempre, dal contatto diretto con la sua opera, consigliando testi tra le "Odi" ("In morte di Carlo Imbonati" e "Il cinque maggio"), tra gli "Inni sacri" ("La Pentecoste"), l'"Adelchi" come tragedia e, naturalmente, "I promessi sposi", per arrivare a sviluppare nei gruppi di lavoro degli studenti (minimo due, massimo cinque) delle tesine che verranno presentate agli organizzatori, con la possibilità di preparare anche degli elaborati artistici sullo stesso tema.

Un'altra importante iniziativa di Diesse Firenze è **ScienzaFirenze** (iscrizioni online dal 1° settembre al 20 novembre). Il tema quest'anno è "**Le parole della scienza: dall'esperienza alla definizione e ritorno. La dimensione sperimentale nello studio della natura**". In questo caso, convegno finale e corso di aggiornamento sono previsti sempre a Firenze nei giorni 28-29 aprile.

Qui la partecipazione è aperta a gruppi di lavoro di studenti delle scuole secondarie di secondo grado del biennio o del triennio, con i loro docenti, che vengono chiamati a svolgere un'attività di ricerca per entrare nel cuore del tema proposto, per fare propria quella dimensione sperimentale alla quale il convegno richiama.

Per informazioni su tutte le iniziative e per le iscrizioni: www.diessefirenze.org.

11.SCUOLA | Pisa 2025, Occidente in crisi, l'Italia tiene ma le eccellenze sono deboli, ecco cosa fare

Tiziana Pedrizzi - Pubblicato 10 settembre 2026

Presentati i risultati Invalsi-Pisa 2025: l'Italia mantiene più saldamente il livello medio degli studenti rispetto ad altri Paesi europei. Servono ricette

Nel suo intervento dall'Argentina a commento della presentazione INVALSI dei **risultati italiani di PISA 2025 Scienze**, il ministro Valditara ha potuto rallegrarsi dei nostri risultati, poiché in terra di ciechi l'orbo è un re. A fronte dei pessimi risultati dei Paesi occidentali, che non

recuperano affatto il gap accumulato dai tempi del Covid, l'Italia è infatti un Paese con minori perdite, che perciò si mantiene su un livello medio.

E quando invece a peggiorare sono **Francia**, Germania, financo la mitica Finlandia, è difficile sottrarsi allo *Schadenfreude*, la parola tedesca che indica il piacere per il danno altrui. Nel frattempo, invece, i soliti asiatici proseguono la loro galoppata. Basta dunque, ha detto il ministro, con l'ultimismo, il pessimismo cosmico sul nostro Paese, il piacere masochista di gridare sempre al disastro.

Nell'intervento di Michela Mayer, che partecipa per INVALSI dal 2000 ai tavoli nazionali e internazionali di definizione dei framework e delle caratteristiche delle prove di Scienze, è stata data un'informazione interessante. Per la prima volta sono state utilizzate prove nel segno della "agency", cioè di un utilizzo delle conoscenze, da quel che si è capito, in chiave green.

Una decisione stimolante, ma forse anche metodologicamente da approfondire: sarà opportuno vedere, quando e se saranno rilasciati esempi di questo tipo di prove, quanto il dichiarato *politically correct* degli studenti abbia pesato nei risultati. In questo, altre ricerche hanno dimostrato che il nostro Paese ci sa fare.

Il dato più importante di questo PISA è in ultima analisi quello della **débâcle della scuola dell'Occidente avanzato**, di cui i segni si erano già visti nel mancato recupero dei livelli pre-Covid. L'OCSE si era peraltro dimostrata perplessa sull'opportunità di dargli, al Covid, tutta la colpa, poiché la crisi era precedente.

E ora l'introduzione del presidente Schleicher ai volumi che presentano i risultati della ricerca sembra prendere come capro espiatorio la diffusione massiccia di cellulari e compagnia e le conseguenti ricadute negative su cervelli in formazione. Bisogna preservare la concentrazione e la valutazione delle informazioni, con anche misure energiche (i divieti dei cellulari a scuola, ad esempio). E se alcune strade non hanno funzionato, bisogna **tornare indietro**. Una bella riflessione, quest'ultima, per il nostro mondo.

La "resistenza" italiana si registra soprattutto in italiano e anche in scienze, mentre si conferma **la problematicità di matematica**. Si tratta di un dato ormai consolidato e le cui ricadute escono ormai da un ambito strettamente didattico. Perché, come è stato fatto notare, il legame fra il livello di questi apprendimenti e il PIL è forte in tutti i Paesi e perciò di un basso livello in questo campo risente il livello complessivo di ricchezza. E anche di benessere redistribuito, perché non si può redistribuire – neppure nel nostro creativo Paese – ciò che non c'è. Coerentemente, nel problem solving computazionale (capacità di scomporre logicamente i problemi e dare una soluzione), invece siamo sotto la media.

Si conferma per l'ennesima volta la nostra struttura degli apprendimenti: meno *low performers* dei Paesi consimili, più livelli medi, ma anche meno eccellenti (4% contro 7%). Una percentuale più alta di studenti provenienti da status economico-sociali bassi raggiunge livelli superiori a quelli generalmente attesi: il ruolo del contesto per la media OCSE è 12, per l'Italia 11,3. Una scuola attenta dunque ai livelli bassi, meno a quelli alti, il che corrisponde allo spirito del Paese.

I risultati del Sud si avvicinano a quelli del Nord, con una diminuzione dei low performers e un piccolo aumento dei migliori: un dato in comune con i risultati INVALSI, che era stato attribuito al peggioramento del Nord a causa delle più alte percentuali di alunni non autoctoni.

Il ministro Valditara, nel suo intervento, ha dunque preso atto della crisi degli storici "primi della classe" occidentali e rivendicato i punti cruciali e più criticati delle nuove Indicazioni (grammatica, ritorno al grafico, apprendimento a memoria) come degli antidoti alla crisi in corso. Una possibile chiave di lettura: paradossalmente, il fatto che l'Italia sia stata meno permeabile alla penetrazione informatica, che sarebbe la causa dell'arretramento degli altri, e più legata alle forme tradizionali di scuola ne ha permesso un più limitato peggioramento dei risultati?

Gli investimenti in istruzione c'entrerebbero poco: i Paesi in stallo sono quelli in cui si investe di più. È stato quindi affermato che il problema non sono i soldi, ma l'aura culturale e ideologica che spira nel Paese. Ed è difficile, in effetti, non ritornare alla tesi per cui la crisi degli apprendimenti in Occidente sarebbe paradossalmente causata dai buoni risultati dello sviluppo economico e sociale, che **diminuisce l'impegno**: il dilagare dei cellulari e i loro danni sugli

apprendimenti sarebbero uno degli epifenomeni di questa situazione e non la sua esclusiva causa diretta.

La delicatezza della situazione impone che la ricerca si prenda, oltre che la responsabilità della correttezza delle analisi dei dati, anche il carico delle proposte, ha concluso il presidente Ricci. Nel mondo della ricerca vige un tabù circa l'individuare fattori causali dei fenomeni; bisogna solo parlare di correlazioni... Forse la situazione richiede che si abbia il coraggio di parlare esplicitamente del che fare.

12.LOMBARDIA, INTESA COL GOVERNO SULL'AUTONOMIA | "4 funzioni regionali e i loro effetti, ecco cosa cambia"

Lucio Bergamaschi - Pubblicato 11 settembre 2026

Ieri il consiglio regionale della Lombardia ha approvato l'intesa con il governo per la delega di funzioni previste dall'autonomia differenziata

"La riforma dell'autonomia è un primo bucherellino nel muro del centralismo, non apre completamente, non ci dice 'vi diamo 100 euro e spendeteli come volete voi' ma ci dà una certa maggior flessibilità e questo credo che sia un grandissimo, enorme vantaggio per essere più rapidi, più svelti nel affrontare i singoli problemi".

L'immagine usata qualche giorno fa dal presidente di Regione Lombardia Attilio Fontana è rimbalzata più volte nell'aula del **Pirellone**, impegnata oggi a votare una risoluzione che impegna la giunta a firmare l'intesa con il Governo sull'autonomia differenziata. È l'atto finale (per quanto riguarda la Regione) di un lungo percorso iniziato nel 2015 che ha vissuto molti stop and go e ridimensionamenti, non ultimo il pronunciamento della Corte Costituzionale che ha ridotto da 23 a 4 le funzioni oggetto della devoluzione stabilendo anche il principio dell'invarianza di bilancio.

"Oggi – sostiene il relatore del provvedimento Matteo Forte – abbiamo un primo esito di un percorso lungo almeno 11 anni. È del tutto evidente che rispetto alle richieste avanzate nel 2017, siamo di fronte a un primissimo piccolo passo verso una maggiore autonomia. È sicuramente un dato che noi vogliamo esaltare e, esaltandolo, al tempo stesso, diciamo che di certo non è soddisfacente. Vogliamo andare avanti perché quella risoluzione votata dal Consiglio regionale nel 2017 richiedeva una ventina di funzioni e materie, mentre oggi siamo di fronte solo a quattro. La Corte Costituzionale è intervenuta sposando una particolare interpretazione **dell'autonomia**, quella per cui essa non deve prevedere una differenziazione di materie o ambiti di materie, bensì solo di specifiche funzioni legislative e amministrative".

"Parliamo tuttavia – prosegue Forte – di funzioni che hanno ricadute molto concrete sulla capacità della Lombardia di intervenire con maggiore efficacia. In materia di protezione civile sono previsti, tra gli altri aspetti, il potere di ordinanza in deroga per le emergenze di rilievo regionale, l'automatica attribuzione al presidente della Regione del ruolo di commissario delegato per la gestione delle emergenze di rilievo nazionale che interessano il territorio lombardo e maggiori strumenti per il reclutamento e la formazione degli operatori".

"Sul fronte sanitario l'intesa interviene, tra l'altro, sul superamento di specifici vincoli nell'allocazione delle risorse. Vuol dire avere la possibilità di investire di più in nuove assunzioni di personale medico e infermieristico, nella riduzione delle liste di attesa, nell'ammodernamento di strutture e macchinari per la cura e per coprire la crescente spesa per i farmaci. Infine – conclude Forte – per quel che riguarda la previdenza complementare, la Lombardia potrà stipulare apposite convenzioni con fondi pensione già esistenti per raggiungere una platea che va da 643mila a 1 milione e 300mila tra dipendenti pubblici, delle Pmi, autonomi e lavoratori discontinui attualmente scoperti".

Il provvedimento è passato con il voto favorevole della maggioranza, inclusi i due consiglieri passati a Futuro Nazionale e il consigliere Massimo Vizzardi del gruppo misto. Contrari il Pd, che aveva presentato una questione pregiudiziale respinta dall'aula, Avs, Movimento 5 stelle, i consiglieri di Patto Civico Palestra e Paladini e la consigliera Lisa Noja di Italia viva.

Un emendamento proposto da Forte e Malanchini ha rafforzato la valenza sussidiaria del documento, dove si afferma che "sarà garantito il coinvolgimento effettivo degli enti locali e del partenariato economico e sociale nell'attuazione a livello regionale delle Intese".

Un piccolo giallo al momento delle dichiarazioni di voto con richiesta di sospensione della seduta da parte della maggioranza non ha comunque impedito l'approvazione del documento. Un sintomo di qualche mal di pancia su nomine sanitarie e temi etici come il fine vita che creano tensioni tra alcuni partiti di centrodestra e la giunta e che dovranno prima o poi trovare una soluzione.

"Oggi il Consiglio regionale lombardo si riprende una centralità politica perché il processo dell'autonomia è partito da qui con il presidente Maroni e il referendum del 2017": Così la pensa Mauro Piazza, sottosegretario con delega all'Autonomia, che ha seguito insieme a Forte tutto l'iter del provvedimento.

"L'autonomia – prosegue Piazza – fa parte del nostro programma di legislatura, anzi ne è un elemento qualificante e centrale. Che sia limitata per ora a quattro materie è sicuramente un problema ma non certo voluto da noi. Anzi – precisa Piazza – le materie delegate in origine dovevano essere solo tre, poi grazie ad un intervento diretto del presidente Fontana fu aggiunta la tutela della salute, quella più rilevante insieme alla protezione civile. Ricordo che anche nel 2017 le istanze autonomiste sembravano battute dopo la Delrio e la mancata riforma Renzi, tutte iniziative di chiara marca centralista e proprio da quest'aula partì una riscossa in senso sussidiario e autonomistico. Oggi – conclude Piazza – in un'epoca di sovranismi e nazionalismi spinti, facciamo lo stesso".

Pur con tutti i suoi limiti la riforma in senso federale dello Stato non poteva che partire da qui, dalla terra di Carlo Cattaneo, come ha ricordato recentemente Piero Bassetti, primo presidente della **Lombardia** e padre del regionalismo italiano.

13.SCUOLA | Organizzazione e didattica, 2 condizioni per "salvare" il merito

Antonino Petrolino - Pubblicato 14 settembre 2026

Se si vuole "anche" una scuola del merito, non solo una scuola che garantisca i livelli minimi, occorre intervenire su due piani. Primo di 2 articoli

Si avvia in questi giorni un nuovo anno scolastico, senza grandi variazioni a *livello di sistema*, se si eccettua la **riforma degli istituti tecnici**, peraltro di fatto congelata ed in attesa delle indicazioni nazionali di riferimento. Si può quasi dire che l'unica novità di rilievo introdotta dall'attuale governo sia rimasta quella della ridenominazione del ministero: divenuto, a partire dal 2022, ministero dell'Istruzione e del Merito.

È lecito chiedersi se, all'evidente **valenza ideologica** del cambiamento, si sia accompagnato un corrispondente cambio di vocazione del sistema. Ed è facile, purtroppo, rispondere in senso negativo. Ma non solo per il rinnovarsi dell'abitudine a credere di cambiare le cose mutandone il nome, così frequente nella politica italiana: e non sarà un caso se il ministero in questione è uno di quelli che ha cambiato nome più volte negli ultimi decenni.

C'è, al fondo di questa ennesima rivoluzione mancata, un motivo più profondo e, si vorrebbe dire, ontologico, cioè legato alla natura stessa del sistema della scuola pubblica. Essa è nata, sul finire del Settecento, come strumento di equità sociale, da una parte, e di polemica illuministica ed anticattolica dall'altra. Fino a quel momento, a parte le scuole di mestieri, l'istruzione generale era monopolio della Chiesa (in area cattolica) o delle varie istituzioni benefiche (monasteri, congregazioni e simili) in area protestante.

Con una importante differenza: nell'Europa riformata, fin dal Cinquecento, *saper leggere e scrivere* era parte dell'istruzione religiosa di base, in quanto strumento indispensabile per meditare individualmente le Scritture, attività resa obbligatoria da Lutero e dai suoi seguaci, per strappare alla Chiesa di Roma il monopolio in materia e la conseguente presa sulle coscienze.

Non è un caso che l'introduzione della scuola elementare statale obbligatoria sia avvenuta in un paese cattolico, l'Austria di Giuseppe II; e che analoghe misure siano state negli anni successivi introdotte quasi esclusivamente in paesi tradizionalmente cattolici. È che in quelli protestanti

non c'era bisogno dell'intervento dello Stato: l'istruzione di base di massa era già da tempo un fatto compiuto. Se in quel momento, a muoversi furono quasi solo le monarchie cattoliche, ciò si deve da un lato all'influenza razionalistica dell'Illuminismo, dall'altro alla nascente rivoluzione industriale, che richiedeva manodopera più qualificata del semplice contadino analfabeta. Ma, più di ogni altro motivo, a promuovere l'istruzione statale obbligatoria fu il desiderio di sottrarre alla Chiesa il monopolio in materia e la conseguente fidelizzazione delle masse.

Se questa svolta, che richiese per completarsi oltre un secolo, può considerarsi compiuta con successo (l'analfabetismo di base non esiste di fatto più nel mondo progredito), non è meno vero che la sua vocazione era appunto quella di fornire a tutti gli strumenti elementari per leggere, scrivere e far di conto. Per fare di più e di meglio, furono, certo, istituiti anche i gradi superiori di istruzione: ma, fino alla metà del XX secolo, essi erano riservati ad una minoranza di eletti, quasi tutti appartenenti a ceti sociali medio-alti. La scuola di tutti era, e restava, una dispensatrice di istruzione, ma non una fucina di eccellenze.

Dopo la Seconda guerra mondiale tale vocazione è cambiata: in Italia, come in buona parte del mondo avanzato, il termine dell'istruzione obbligatoria si è progressivamente innalzato, passando dai 10 ai 18 anni di età, assecondando la richiesta proveniente dal mondo del lavoro e le trasformazioni sociali in atto. Ma, se tale mutazione può considerarsi quantitativamente compiuta (ormai, in Italia, quasi il 92% dei giovani completa gli studi secondari superiori), non altrettanto può dirsi del successo sostanziale dell'operazione.

Se tutti, o quasi, conseguono il diploma finale, coloro che acquisiscono realmente le competenze corrispondenti sono molti di meno. Stando ai più recenti dati INVALSI, circa il 44% dei giovani non raggiunge i livelli minimi in italiano ed il 51% in matematica. Le cose vanno un po' meglio in inglese e informatica, ma è lecito chiedersi se non si tratti in questo caso di competenze acquisite in altri ambiti e con altri strumenti (gli onnipresenti cellulari).

È giusto aggiungere che, per *livelli minimi*, si intendono quelli che la letteratura **INVALSI** chiama "livelli di cittadinanza": cioè quelli indispensabili per essere cittadini di pieno diritto, in grado di leggere e comprendere le informazioni essenziali per essere attori consapevoli nella società. Di fatto, si tratta del cosiddetto livello 3 (su 5), e cioè di una soglia media. Ma, insomma, resta il fatto che quasi un giovane su due resta sotto quella media anche su nozioni importanti.

Per non parlare di quella che l'INVALSI ha battezzato *dispersione implicita*, cioè il possesso del titolo finale di studi non accompagnato dai livelli minimi di cittadinanza. Stiamo parlando del 9,5%, quasi uno studente su 10: da sommare a quell'ulteriore 8% che non consegue neppure il titolo formale. E le cose vanno peggio se si guarda ai dati disaggregati per regione: in Calabria siamo al 22,4%, in Campania al 20,1%. Cui va sommata una percentuale di uscite senza diploma che, in questi territori, supera il 15%, il doppio della media nazionale.

Né la tendenza è al miglioramento: gli anni del Covid e della scuola a distanza hanno lasciato una pesante eredità, che il nostro sistema scolastico non riesce a riassorbire: nel 2025, i livelli di apprendimento si collocano sotto quelli del 2019, con uno scarto intorno al 10%.

Ce n'è abbastanza per concludere che, se il nostro sistema può ancora essere considerato come uno strumento di *istruzione generalizzata*, se pure non a livelli elevati, esso non può certamente essere ritenuto come fucina del *merito*. E che quindi la scelta di tempo per ribattezzare il ministero corrispondente appare essere stata quanto meno infelice.

Non che gli studenti bravi non ci siano: considerando i due livelli più elevati della scala INVALSI (4 e 5), vi si colloca quasi uno studente su quattro in italiano ed uno su cinque in matematica. Ma, se si considera solo il livello 5, cioè quello dell'eccellenza, non si supera il 6%. Un po' poco per giustificare l'ambiziosa vocazione implicita nella denominazione assunta a viale Trastevere. È però abbastanza per riconoscere che la scuola italiana è in grado di generare e sviluppare eccellenze cognitive: ma solo per alcuni ed a certe condizioni.

Queste condizioni sono fondamentalmente di due tipi: a) quelle relative alle doti personali degli studenti che arrivano ad eccellere nei risultati; e b) quelle connesse all'appartenenza a contesti familiari privilegiati (non necessariamente solo sotto il profilo economico).

Sul primo ordine di motivi, c'è poco da dire: è madre Natura che distribuisce diversamente i talenti e la scuola non ha merito né colpe al riguardo. Salvo nel caso, che pure è dato rinvenire, in cui li sprechi. Ma non può certo generarli.

Sul secondo, il discorso è più difficile: se, da una parte, è indiscutibile che i figli di famiglie privilegiate (sotto il profilo della cultura, del capitale umano in generale, e, da ultimo, del censo) sono favoriti nella corsa a risultati di rilievo, dall'altro è difficile pretendere che la scuola livelli al proprio interno e con i propri strumenti queste differenze di origine. Si dovrebbe ipotizzare un contesto sociale totalmente diverso, ove le disuguaglianze socio-culturali fossero assenti: ma questo è in pratica impossibile, non fosse altro che per l'influenza del tipo di lavoro svolto dagli individui sulla loro formazione. Oppure, una sorta di Stato orwelliano, in cui tutti i neonati vengano sottratti alle rispettive famiglie ed allevati, 24 ore su 24, in strutture comuni, che pareggino le differenze di contesto familiare originario. Un incubo totalitario che nessuno vorrebbe accettare: e che comunque non compenserebbe le differenze derivanti dal Dna.

Fermo restando che almeno ad una riduzione dei divari sociali occorrerebbe tendere, è giusto riconoscere che questo non è un compito da assegnare alla scuola, la cui vocazione è diversa. Si tratta di un obiettivo politico generale, non si sa dire quanto realistico, ma che solo potrebbe essere assunto e sostenuto a livello appunto di scelte politiche generali, di tutta la società.

Questo però non implica che la scuola debba rassegnarsi ad una missione di mera sopravvivenza o di certificazione dell'esistente, cioè a restituire intatte in uscita le differenze ricevute in entrata. Come minimo, deve cercare di non amplificarle e comunque tendere a ridurle per quanto possibile. E qui si pone il problema delle misure più idonee a supportare una tale missione e delle scelte organizzative e pedagogiche (ma anche culturali ed ideologiche) più funzionali.

Chi scrive sa perfettamente che quanto sta per dire non registra l'unanimità dei consensi ed anzi è fortemente avversato da molti dei più influenti pedagogisti ed esperti ministeriali. E tuttavia ritiene comunque giusto soffermarsi a riflettere un momento, prima di scartarlo in nome di altri modelli. Aggiungendo anche che il giudizio di auspicabilità relativo dovrebbe basarsi sulle probabilità di successo e non su pur apprezzabili, ma inefficaci, pregiudizi ideali.

Cominciamo con il dare per acquisito che si voglia una scuola in grado di promuovere il merito e cioè l'eccellenza dei risultati, almeno per una parte dei propri studenti. E che, per tutti gli altri, si voglia almeno un livello di conoscenze e di competenze sufficiente per generare cittadini di pieno diritto.

Se invece si preferisce concentrarsi sul garantire a tutti il *saper leggere, scrivere e far di conto* e lasciare che faccia di meglio chi è in grado di farlo da sé, allora, di grazia, si rinunci all'ambiziosa evocazione del merito nel frontone ministeriale e si accetti come missione la semplice e modesta istruzione di base. Tanto, ci saranno sempre quelli che faranno meglio.

Quali sono dunque le condizioni minime di sistema per costruire una scuola che sia *anche* del merito? Ad avviso di chi scrive, esse sono fondamentalmente di due tipi:

- il primo, di natura organizzativa, cioè relativo al modo in cui si *formano le classi*;
- il secondo, di natura didattica, cioè relativo *al come, al cosa ed al "a chi" si insegna*.

(1 – continua)