

Il Sussidiario

AGOSTO / SETTEMBRE 2025

Indice

----- Agosto -----

1. Simonetti: SCUOLA/Cdm approva la riforma del voto in condotta/ Giudizio sospeso e compito di cittadinanza per chi ha 6 (31.07.25)
2. Granato Gabriele: SCUOLA/ Accompagnare, la parola "segreta" dell'educazione digitale (1° agosto 2025)
3. Benedetto MB: SCUOLA/ EntreComp, la strategia dell'Ue per sviluppare la competenza imprenditoriale (4 agosto 2025)
4. Magni Francesco: SCUOLA/ Valditara, "la rivoluzione del buon senso": guardare al futuro con la coscienza del passato (5 08 25)
5. Fiore Brunella: SCUOLA/ "Chi è plusdotato può farcela da solo": falso, ecco perché (11 agosto 2025)
6. Di Michele Carlo: SCUOLA/ Quella "nuova" attenzione umana che mette d'accordo destra e sinistra (12 agosto 2025)
7. Drigo L.: STUDENTI IN FORTE CALO: nel 2034 saranno 1mln in meno/ Numeri choc: "5mila scuole dovranno chiudere!" (13 08 2025)
8. Quaglia Stefano: SCUOLA/ Latino (alle medie), pensare la lingua è una fatica necessaria (13 agosto 2025) – 5 articoli
9. Pedrizzi Tiziana: SCUOLA/ Rav e formazione professionale, così gli "ultimi" diventano primi (14 agosto 2025)
10. Iaquineta M.P.: SCUOLA/ Valutazione del preside, troppa burocrazia "smonta" il suo profilo educativo (15 agosto 2025)
11. Massagli E.: PARTECIPAZIONE LAVORATORI/ L'ultimo passo che ha reso operativa la nuova legge (15 agosto 2025)
12. Trucco Daniele: SCUOLA/ Lyotard, la narrazione e il cantiere: come sconfiggere la tentazione del cellulare (18 agosto 2025)
13. Forlani Natale: LE SFIDE DEL LAVORO/ Il mismatch alimentato da demografia e tecnologie digitali (18 agosto 2025)
14. Artini Alessandro: SCUOLA/ Prestigio dei docenti e reclutamento, cosa serve per rimediare ai mali dei sindacati (19 agosto 2025)
15. Ceccarelli Roberto: SCUOLA/ "Dateci 'uomini illustri' e capiremo i fatti che stiamo studiando" (20 agosto 2025)
16. Fornaroli MG.: SCUOLA/ Dietro il paravento del 6 in condotta, l'ombra di riforme assenti (21 agosto 2025)
17. Tonarini M.: SCUOLA/ Educazione libera e autonomia, al Meeting le paritarie chiedono di attuare i diritti incompiuti (23 agosto 2025)
18. Foschi Fabrizio: SCUOLA/ Non ci serve "più Europa", ma quella migliore (e le Indicazioni ci dicono qual è (25 agosto 2025)
19. Foschi Fabrizio: SCUOLA/ Gli Its di Valditara, la scommessa è quella di "incanalare" (bene) i giovani (27 agosto 2025)
20. Campagnoli Nicola: SCUOLA/ Toshiyuki Mimaki e i giovani del Meeting, servono occhi giovani per vedere ancora (28 agosto 2025)

----- Settembre -----

1. Pasolini R.: SCUOLA/ Paritarie, i fatti (politici) e le parole da prendere sul serio (1° settembre 2025)
- 2.

1. Scuola, Cdm approva la riforma del voto in condotta/ Giudizio sospeso e compito di cittadinanza per chi ha 6

Valentina Simonetti - Pubblicato 31 luglio 2025

Cdm, ok alla riforma del voto in condotta, le novità: bocciatura per chi non raggiunge il 6 e obbligo progetti formativi di educazione civica per i sospesi

Approvato in via definitiva dal Consiglio dei Ministri il **Ddl Scuola che contiene anche la riforma del voto in condotta**, un provvedimento che cambierà il criterio di valutazione per **l'ammissione alla classe successiva e all'Esame di Stato** nel quale peserà anche il **comportamento** dello studente. La principale novità, come era stato annunciato già dal ministro **Valditara**, è infatti che a partire dall'anno scolastico 2025/2026 sarà necessario un **voto superiore al 6 per essere promossi**.

Chi invece raggiunge solo la sufficienza dovrà obbligatoriamente presentare e discutere un **elaborato di cittadinanza attiva**, in pratica un tema, assegnato dai docenti, sulla base delle motivazioni che hanno portato alla sospensione del giudizio che comprende anche riflessioni personali sugli eventuali errori comportamentali come **insulti a professori e al personale o bullismo e violenze nei confronti dei compagni**.

Sarà proprio la dimostrazione di impegno e consapevolezza che porterà poi all'esito positivo o meno della **rivalutazione del debito**, considerato a tutti gli effetti al pari di tutte le altre discipline formative.

Riforma del voto in condotta, bocciatura con voto inferiore a 6 e obbligo attività di cittadinanza per studenti sospesi

La **riforma del voto in condotta** reintroduce l'importanza del rispetto delle **norme comportamentali** come principio fondamentale per la **valutazione finale degli studenti**, ai fini dell'ammissione alla classe successiva. La **bocciatura per chi non raggiunge il 6**, rappresenta come ha commentato **Valditara**, un chiaro segnale del ripristino del **rispetto della persona e delle istituzioni come centrale** all'interno del sistema scolastico. La misura, ha aggiunto il Ministro, vuole essere un passo avanti verso la consapevolezza e uno **strumento di crescita al pari delle altre materie**, senza restare più un elemento meramente disciplinare.

Oltre alla novità del **compito di educazione civica e cittadinanza attiva**, obbligatorio per chi resta sospeso nel giudizio per la promozione, il Ddl prevede anche un nuovo meccanismo sanzionatorio per i ragazzi che hanno presentato problemi. La sospensione dalle lezioni non sarà più una semplice astensione dalla frequenza scolastica come forma "punitiva" ma diventerà una ulteriore **occasione formativa**, grazie alle attività alternative che le scuole assegneranno e che includono non solo approfondimenti didattici sulla giusta condotta in società, ma anche la partecipazione e la **collaborazione a progetti di enti e associazioni**.

2. SCUOLA/ Accompagnare, la parola "segreta" dell'educazione digitale

Gabriele Granato - Pubblicato 1° agosto 2025

L'invasione del digitale ha cambiato i nostri giovani. Educarli al virtuale è la cosa più difficile. Vietare è sbagliato. Come lasciarli totalmente liberi

"La mia tesi centrale in questo libro è che queste due tendenze – l'iperprotezione nel mondo reale e la sottoprotezione nel mondo virtuale – sono le ragioni principali per cui i bambini nati dopo il 1995 sono diventati la generazione ansiosa" (**Jonathan Haidt**, *The Anxious Generation*, 2024).

Quando ho letto questa frase, ho pensato subito ai miei figli.

E a tutte le volte in cui mi chiedo se sto facendo la cosa giusta nel gestire il loro **rapporto con la tecnologia**.

Qualche giorno fa, la più piccola era seduta al tavolo della cucina con il computer davanti. Stava caricando un annuncio su Vinted per vendere alcuni manga che non legge più. Ha scattato le foto, scritto la descrizione, scelto il prezzo. Io ero lì accanto, presente ma senza intervenire. Non

era un gioco, né un compito. Era qualcosa di più: un piccolo esercizio di autonomia dentro uno spazio digitale, ma con la presenza di un adulto. Da qui nasce questa riflessione.

Perché oggi la vera sfida per noi genitori è tutta qui: non vietare tutto, ma nemmeno lasciare fare tutto. **Accompagnare.**

Il nostro ruolo non può ridursi a uno dei due estremi che vedo troppo spesso: da un lato, divieti totali, rigidi, spesso inefficaci; dall'altro, una libertà assoluta, senza filtri, senza regole, senza alcun tipo di supervisione.

Non credo che serva controllare ogni cosa. Ma nemmeno possiamo permettere che tutto sia concesso, senza misura e senza contesto.

Mia figlia ha dieci anni. Ama i manga, la musica, il basket. È curiosa, sveglia, veloce, come tanti coetanei. Ed è naturalmente attratta dal digitale. Non è pronta per gestirlo da sola. E non è colpa sua. È una fase. E come tutte le fasi, se non viene accompagnata, rischia di trasformarsi in una deriva.

I dati lo confermano. Secondo Save the Children, oltre un bambino su tre tra i 6 e i 10 anni utilizza il cellulare ogni giorno, con un picco del **44,4% nel Sud Italia**. Solo pochi anni fa, la media nazionale era il 18,4%. Un balzo impressionante in pochissimo tempo.

Nella fascia 11-13 anni, l'82,2% usa la messaggistica istantanea, il 45,4% frequenta i social network, il 39,3% utilizza l'e-mail.

C'è anche chi si informa online (18,5%), chi esprime opinioni su temi sociali (11,3%) e chi segue corsi (9,6%). Sono numeri che raccontano una realtà ormai strutturata: i ragazzi vivono stabilmente nello spazio digitale. E spesso ci entrano da soli.

Quello che impressiona, più dei numeri, è la normalità con cui tutto questo accade. Lo smartphone è la porta principale con cui i più giovani comunicano, si esprimono, giocano. Ma troppo spesso quella porta si apre senza nessuno che spieghi cosa c'è fuori.

Secondo le stime, il 62,3% dei preadolescenti ha già un account social, nonostante la legge – e il Regolamento generale sulla protezione dei dati dell'Unione Europea (Gdpr) – stabilisca i 14 anni come età minima per fornire il consenso al trattamento dei dati personali (o 13 con l'autorizzazione dei genitori). La domanda è inevitabile: siamo davvero pronti a lasciarli soli in quello spazio?

L'American Academy of Pediatrics usa una definizione che trovo molto efficace: "I genitori dovrebbero essere i 'media mentor' dei propri figli, aiutandoli a imparare a usare la tecnologia in modo sicuro, responsabile e sano".

Mentori, non censori. Non spettatori. Adulti che accompagnano.

Nel nostro caso, abbiamo scelto di cominciare da un gesto semplice. Niente TikTok, niente social, niente scroll infiniti, ma un profilo Vinted, aperto e gestito insieme. Da grandi fan di *Cash or Trash*.

È diventato uno spazio di scoperta: imparare a fare, a valutare, a scrivere, a gestire un piccolo "business" casalingo. Ogni annuncio è un'occasione per parlare di valore, di soldi, di scelte. È una forma di educazione. Digitale, certo, ma anche relazionale.

Ed è forse proprio questo il punto. Se lasciamo che la tecnologia entri nella vita dei nostri figli come uno tsunami – senza argini, senza guida – è naturale che li travolga. Ma se ci siamo, se stiamo accanto, se costruiamo significato dentro ciò che fanno, allora le cose cambiano.

Il digitale non è il nemico, va attraversato con regole, limiti e soprattutto con la nostra presenza. Con quella disponibilità ad ascoltare, osservare, mediare, che è alla base di ogni forma di educazione.

Non esistono formule perfette, ma esistono tanti piccoli gesti quotidiani che, messi insieme, costruiscono un'educazione possibile.

Forse in questo tempo iperconnesso accompagnare è il verbo educativo più rivoluzionario che ci sia.

3. SCUOLA/ EntreComp, la strategia dell'Ue per sviluppare la competenza imprenditoriale

Maria Beatrice Benedetto - Pubblicato 4 agosto 2025

La competenza imprenditoriale è al centro dell'attenzione europea. Lo sviluppo della creatività, oggi negletto, è un fattore importante degli apprendimenti

Tra le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente contenute nella Raccomandazione europea del 2018 quella meno promossa dalla scuola italiana è la competenza imprenditoriale, vale a dire la capacità di agire sulla base di idee e opportunità e di trasformarle in valori per gli altri.

Una competenza **fondata sulla creatività**, sul pensiero critico e sulla capacità di risolvere i problemi, sull'iniziativa e sulla perseveranza, nonché sulla capacità di collaborare per ideare e gestire progetti che abbiano valore culturale, sociale o finanziario.

Dunque, una competenza al servizio della comunità, che, se consolidata, sostiene i giovani nel lavoro ma in generale nella vita, per una partecipazione attiva e soddisfacente al divenire sociale. Per quanto poco sollecitata **nelle nostre scuole**, l'imprenditorialità ha un posto importante nella recente Relazione che accompagna la Raccomandazione del Consiglio europeo sull'Italia.

Per comprendere l'importanza di questo documento facciamo un passo indietro. Nell'aprile del 2024 è stato varato il nuovo quadro di governance economica dell'Unione Europea che fa perno sul Semestre europeo, un meccanismo di coordinamento, più stringente rispetto al passato, delle politiche economiche, di bilancio, occupazionali e sociali.

Nell'ambito del Semestre gli Stati membri hanno ricevuto le Raccomandazioni e vale la pena leggere con attenzione il documento inviato all'Italia, perché in questo solco il nostro Paese dovrà muoversi nei prossimi mesi.

Una delle esortazioni che riguardano l'istruzione è centrata proprio sulla competenza imprenditoriale. Sarebbe importante, secondo l'Unione, implementare una strategia dedicata allo sviluppo delle **competenze trasversali** e in specifico all'imprenditorialità, una strategia coordinata a livello nazionale e supportata da agenzie dedicate.

Altra indicazione riguarda la necessità di aprire in modo più deciso alla competenza imprenditoriale le **Indicazioni nazionali** e le Linee guida che il ministero dell'Istruzione e del Merito fornisce alle scuole come cornici entro cui disegnare i curricula d'istituto.

In realtà, già oggi le scuole dispongono di diversi strumenti per lavorare sulla competenza imprenditoriale, che nella visione dell'UE vuol dire, tra l'altro, sollecitare la creatività, sostenere la motivazione e saper essere perseveranti.

In effetti la competenza imprenditoriale è stata particolarmente curata dalla Commissione europea, che ha dato mandato al Joint Research Centre (JRC) di Siviglia di costruire un framework articolato (EntreComp), di elaborare e valutare una serie di attività da svolgere in classe, di supportare la community che adotta EntreComp attraverso la creazione di reti, premi e finanziamenti.

È stato così realizzato EntreComp, un framework flessibile, pensato per essere adottato in diversi contesti: dalla scuola all'azienda, dalle iniziative comunitarie all'università. EntreComp si compone di tre aree di competenza interconnesse (idee e opportunità, risorse e azioni), ciascuna delle quali è costituita da cinque competenze che, nel loro insieme, costituiscono le competenze utili per identificare le opportunità e sviluppare le idee.

Uno dei risultati più avanzati del lavoro del JRC è la ricerca intitolata Learning materials on employability, una selezione di pratiche didattiche incentrate su EntreComp già sperimentate, che possono essere riproposte con facilità nelle nostre scuole, a partire da un'autovalutazione in forma di gioco adatta agli studenti di tutte le età.

A EntreComp è stato, inoltre, associato EntreCompEdu, un percorso attraverso il quale promuovere le competenze degli insegnanti, per rafforzare la mentalità imprenditoriale degli studenti. Il progetto consente tra l'altro di frequentare un corso di formazione online gratuito, durante il quale, qualunque sia la materia d'insegnamento, i docenti potranno imparare a pianificare, trasferire e valutare l'apprendimento imprenditoriale.

4. SCUOLA/ Valditara, "la rivoluzione del buon senso": guardare al futuro con la coscienza del passato

Francesco Magni - Pubblicato 5 agosto 2025

"La rivoluzione del buon senso" è il nuovo libro-manifesto di Giuseppe Valditara. L'autore tratteggia la svolta culturale che serve al Paese

Rimettere al centro la persona nella sua integralità e relazione con gli altri; favorire una cultura del rispetto; valorizzare i talenti di ciascuno secondo una **prospettiva di merito** e di impegno personale; partire dalla realtà dei problemi concreti e provare a risolverli con coraggio e audacia, superando ideologismi pluridecennali; contrastare le idee dei propri avversari politici senza mai scadere nel dileggio e nell'insulto; ripristinare il principio della responsabilità individuale, bilanciando insieme ai diritti anche i doveri come previsto dalla nostra Costituzione; rilanciare prospettive basate sui valori della libertà e del lavoro; rimettere al centro la persona dello studente e l'autorità educativa dell'insegnante, che deve poter tornare ad essere rispettata e valorizzata; superare finalmente la contrapposizione ideologica tra mondo della scuola e mondo delle imprese, rilanciando, insieme alle famiglie, una grande alleanza per la formazione delle giovani generazioni.

Sono solo alcune delle prospettive che potremmo definire ragionevoli o "di buon senso". Chi si direbbe contrario?

Eppure, troppo spesso, nei confronti di chi vuole proporre o discutere simili traiettorie culturali viene innalzata una cortina fumogena di veti e affini, come se su alcune questioni non si potesse neanche dialogare. Figuriamoci provare – per davvero – a cambiare le cose mettendole in pratica.

Se ***La scuola dei talenti*** (Piemme, 2024) rappresentava il manifesto sulla scuola e le politiche educative, il nuovo libro del ministro Valditara – *La rivoluzione del buon senso. Per un paese normale* (Guerini, 2025) – rappresenta un manifesto politico-culturale, nell'alveo del centrodestra, in grado di tratteggiare una lucida visione per l'Italia e l'Europa.

Dopo i primi due capitoli dove si documenta la ritrosia di un certo mondo progressista nell'essere in grado di discutere differenti prospettive senza veti, con rispetto per l'altro e con un atteggiamento, ancorché critico, ma di taglio "riformista", nel terzo ampio capitolo l'autore invoca e tratteggia le caratteristiche di una vera e propria "svolta culturale" (p. 67).

Innanzitutto, tale rilancio si concreta nel riaffermare il "primato della persona sullo Stato", riprendendo la visione di Giorgio La Pira in sede di Assemblea Costituente ("lo Stato per la persona e non la persona per lo Stato") e a partire da quella "scuola costituzionale" che mette sempre al centro la persona.

Da qui, per esempio, in ambito di politiche educative, il rilancio della personalizzazione della didattica e l'introduzione del docente tutor e del docente orientatore, così come le nuove *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica* del 2024 oppure **la riforma del "4+2"** sull'istruzione tecnologico-professionale per valorizzare i differenti talenti di ciascuno.

E ancora Agenda Sud e Agenda Nord, per contrastare la dispersione scolastica (quella diretta/esplicita nel 2024 ha registrato un importante calo) e non lasciare indietro nessuno.

La scuola è certamente al centro di molti episodi e proposte, ma il libro va ben oltre tale ambito, tratteggiando un rilancio culturale-valoriale di alcune grandi categorie del dibattito pubblico di oggi e dei prossimi anni: la *libertà* "tipico valore occidentale" (p. 90), che con la responsabilità rappresenta "la precondizione di un'autentica democrazia" (p. 89); il *lavoro*, visto come valore fondamentale per la nostra società da riscoprire, in una rinnovata etica carica di ingegno e impegno; il tema di un recupero dei valori dell'*identità* e della *patria*, per essere consapevoli delle proprie radici; l'*autonomia* e la valorizzazione dei territori, che insieme al principio di sussidiarietà, rappresentano per il nostro Paese una "occasione straordinaria di crescita" (p. 145); infine l'Europa, per la quale si auspica "un risveglio" (p. 146) e una "riscoperta delle comuni radici europee" (p. 151).

Si tratta di una visione culturale ampia e approfondita, poiché, come si afferma nelle conclusioni, l'autore è consapevole che "il confronto è innanzitutto sulle idee e sui valori che devono ispirare una società" e che "nessuna ricostruzione materiale di una nazione potrà fondarsi su solide basi senza una sua ricostruzione spirituale" (p. 154).

Il libro rappresenta dunque una proposta di "alta" politica in grado di coniugare la tradizione del passato con le sfide del presente. In questa trama ideale, però, non vi sono solo proposte e prospettive per il futuro. Nel testo colpiscono i continui riferimenti a fatti e traguardi concreti già raggiunti e che hanno le proprie fondamenta e presupposti ideali in questa precisa visione culturale.

E se, come diceva [De Gasperi](#), "politica vuol dire realizzare" (*Discorso ai dirigenti lombardi della Democrazia cristiana*, Milano, 23 aprile 1949), il libro rappresenta un raro esempio capace di guardare al futuro con la consapevolezza del passato, tenendo insieme le parole e le proposte programmatiche ai fatti concreti.

Una "rivoluzione del buon senso" alla quale vengono fornite solide radici culturali, affinché possano produrre efficaci effetti nella società e nella politica dei prossimi anni, in un percorso già iniziato e all'opera.

5. SCUOLA/ "Chi è plusdotato può farcela da solo": falso, ecco perché

Brunella Fiore - Pubblicato 11 agosto 2025

Gli alunni plusdotati chiedono alla scuola un cambio di paradigma: non basta offrire loro opportunità avanzate. Servono ecosistemi relazionali

Tra il 29 luglio e il 2 agosto 2025 la città di Braga, in Portogallo, ha ospitato la 26esima Conferenza mondiale sulla [Giftedness](#) *The Power of Gifted Education and Talent Development in a Changing World*. Un evento di rilievo internazionale organizzato dal World Council for Gifted and Talented Children, che ha riunito esperti, educatori, psicologi, decisori politici e ricercatori da tutto il mondo.

Uno dei messaggi più forti emersi dalla conferenza di Braga è che [la genialità](#), per quanto innata, non può svilupparsi pienamente in assenza di un contesto che la riconosca, la nutra e la sostenga.

I contributi dei *keynote speakers* hanno ribadito con forza che la valorizzazione dei *gifted* non è una questione individuale, ma una responsabilità collettiva che coinvolge famiglie, insegnanti, pari e istituzioni educative.

L'edizione 2025 si è contraddistinta per la qualità e l'ampiezza degli interventi, tra cui spiccano quelli dei *keynote speakers* internazionali, che hanno offerto prospettive multidisciplinari sulla *giftedness*, fondate su dati empirici e ricerche longitudinali.

Dalla prospettiva di Jae Yup Jung, docente dell'Università del New South Wales (Australia), è emerso chiaramente che le attitudini degli *stakeholders* – in particolare genitori, docenti e studenti stessi – possono costituire un potente motore di crescita oppure un ostacolo invisibile ma concreto.

Atteggiamenti scettici, stereotipi o semplicemente la mancanza di consapevolezza rischiano di inibire lo sviluppo del potenziale, soprattutto quando l'eccezionalità cognitiva non è accompagnata da un ambiente emotivamente accogliente e culturalmente preparato.

In linea con questa visione, Karine Verschueren, della KU Leuven in Belgio, ha posto l'accento sul ruolo cruciale delle relazioni significative. I dati del progetto TALENT hanno dimostrato che la qualità delle interazioni con adulti di riferimento e coetanei incide profondamente sull'*engagement* scolastico e sul benessere degli studenti *gifted*.

Il talento, infatti, non sboccia nel vuoto: ha bisogno di fiducia, riconoscimento, ascolto. Relazioni empatiche e [contesti scolastici inclusivi](#) fungono da catalizzatori per la trasformazione del potenziale in realizzazione concreta.

Questa prospettiva sistemica è stata condivisa anche da Ahmed Alabbasi, della College of Education presso l'Arabian Gulf University, che ha sottolineato come persino nei contesti universitari altamente selettivi il talento rischi di rimanere inespresso se non è inserito in una cultura educativa che valorizza la creatività, il pensiero divergente e l'intelligenza emotiva.

La conferenza ha segnato un cambio di paradigma: educare i *gifted* non significa semplicemente offrire loro opportunità avanzate, ma creare *ecosistemi relazionali* in cui il talento sia riconosciuto, accompagnato e messo in dialogo con la comunità. La genialità ha bisogno di radici solide per fiorire: senza il terreno fertile offerto da adulti competenti e pari supportivi, anche il più straordinario dei semi rischia di non germogliare mai.

La conferenza ha proposto un'agenda condivisa per affrontare le sfide dell'educazione dei *gifted* in un mondo segnato da crisi ambientali, transizioni tecnologiche e crescenti disuguaglianze. I *keynote speakers*, in particolare, hanno lanciato un appello congiunto: riconoscere che la promozione dei talenti non è un lusso elitario, ma una risorsa strategica per il progresso sociale ed economico. Nei workshop e nelle tavole rotonde si è discusso anche di

politiche inclusive, di accesso equo alla identificazione dei *gifted* tra studenti provenienti da contesti svantaggiati e delle potenzialità dell'intelligenza artificiale nel personalizzare l'insegnamento.

E in Italia? Qualcosa si muove. In luglio ha effettuato un ulteriore passaggio presso la Commissione Cultura del Senato il [DDL S.180](#) che mira a valorizzare e supportare gli studenti plusdotati attraverso interventi mirati sia a scuola sia a casa.

Al centro vi è la consapevolezza che la valorizzazione dei talenti deve passare innanzitutto dalla informazione/formazione dei docenti per rimuovere stereotipi e pregiudizi nel riconoscimento e valorizzazione degli studenti *gifted*. Uno tra tutti: "se sono così intelligenti possono farcela da soli". Non è proprio così semplice.

(La partecipazione dell'autrice alla conferenza è stata resa possibile grazie al contributo di ADI (Associazione docenti italiani) su fondi Erasmus+)

6. SCUOLA/ Quella "nuova" attenzione umana che mette d'accordo destra e sinistra

Carlo Di Michele - Pubblicato 12 agosto 2025

Il dibattito sul Corsera tra Lo Storto e Valditara offre l'opportunità di puntualizzare alcuni concetti molto discussi nella scuola in modo unilaterale

Ho letto con grande attenzione e con grande piacere gli articoli pubblicati dal *Corriere della Sera* i giorni scorsi di Giovanni Lo Storto e del ministro [Valditara](#). Con grande piacere per due ragioni. In primo luogo, perché si tratta di interventi che esprimono punti di vista differenti, come è del tutto legittimo, ma lo fanno in maniera costruttiva, prendendo sul serio le motivazioni dell'altro e non squalificandolo, ed è di un dibattito così che la scuola italiana ha bisogno.

In secondo luogo, perché – e di conseguenza – dal dialogo non emerge un'immagine della scuola in bianco e nero, tutta buona o tutta cattiva, ma di una scuola che ha mille sfaccettature, mille difetti e mille qualità, mille episodi differenti, come sottolinea il ministro ricordando l'esame degli studenti ricoverati in ospedale.

Nel mio piccolo, potrei aggiungere un episodio analogo, di cui sono stato testimone: uno studente con una gravissima malattia, che ha seguito per forza di cose un percorso tutto suo, ma che ha fortemente voluto dare l'esame di Stato a scuola, usando gli strumenti necessari, perché voleva che il suo lavoro, la sua fatica fossero riconosciuti pubblicamente.

E in questo dialogo vorrei inserirmi con una considerazione che ritengo di importanza capitale. Troppo spesso il dibattito sulla scuola è polarizzato secondo uno schema manicheo: la destra esalta i contenuti, le conoscenze, lo studio, l'impegno individuale, i voti; la sinistra esalta i metodi, le competenze, le attività, la collaborazione, una valutazione formativa e non punitiva. In una parola, la scuola di destra è la scuola del merito, dell'eccellenza; la scuola di sinistra la scuola dell'attenzione alla persona. Solo che questa contrapposizione è falsa.

Nella realtà – quella che insegnanti e alunni e alunne sperimentano ogni giorno – attenzione alla persona ed eccellenza non sono contrapposte, ma inscindibilmente legate. Da un lato infatti, se un'insegnante ha una vera attenzione alla persona dei propri alunni e alunne non può non desiderare, *proprio per questo*, che raggiungano insieme una preparazione culturale, intellettuale, professionale la migliore possibile.

E se un'insegnante vuole dare ai suoi alunni e alunne una grande preparazione, non può non guardare, *proprio per questo*, a tutti gli aspetti della loro persona.

Bambini a scuola (Ansa)

Quante volte ho sentito dire: "sì, dobbiamo guardare i nostri ragazzi, *ma* dobbiamo anche svolgere il programma"; o, all'opposto, "sì, dobbiamo svolgere il programma, *ma* dobbiamo anche guardare i ragazzi". Invece, fra i due corni del presunto dilemma non c'è opposizione, ma complementarità; non c'è un *ma*, ma un *proprio perché*.

Un'attenzione alla persona che non volesse portare ciascuno e ciascuna ai massimi risultati possibili non sarebbe vera attenzione, ma solo condiscendenza, fondata in ultima analisi su una disistima di studenti e studentesse; una ricerca dell'eccellenza che ignorasse il vissuto, le domande, le fatiche di studenti e studentesse sarebbe condannata in partenza al fallimento.

In estrema sintesi: *proprio perché* vogliamo bene ai nostri ragazzi e alle nostre ragazze vogliamo dar loro una formazione eccellente; e *proprio perché* vogliamo dar loro una formazione

eccellente non possiamo non prendere in considerazione tutte le dimensioni della vita: affettiva, familiare, sociale, di bisogno di significato.

Nella scuola reale, quanti esempi abbiamo di ragazzi e ragazze che, proprio perché sono stati presi sul serio nel loro bisogno umano, hanno raggiunto risultati eccellenti; e quanti esempi di ragazze e ragazzi che hanno ottenuto risultati al di sotto delle loro capacità proprio perché non sono stati presi sul serio nel loro bisogno umano da insegnanti che guardano solo al voto.

Due note bene conclusivi. Il primo. Spesso la contrapposizione finisce per scaricarsi sulla questione della valutazione, come ha mostrato il dibattito sulla reintroduzione dei voti nella scuola primaria: il voto numerico esclude, la valutazione descrittiva include. Anche qui, è un falso dilemma.

C'è un modo di dare un 4 che, dentro un rapporto umanamente fecondo, segnala solo un'insufficienza rispetto a un dato compito, e non è un giudizio sulla persona; e c'è un modo di esprimere una valutazione verbale che può diventare un giudizio definitivo sul valore della persona e non aiuta davvero a comprendere i passi fatti o meno.

Qui non c'è lo spazio per approfondire, ma anche in questo caso il punto non è "voti sì, voti no", ma "voti come": il problema è se una valutazione è adeguatamente motivata, se è dentro una relazione o cade dal cielo. Quando è adeguatamente motivata, qualsiasi valutazione è un passo in un cammino; quando manchi una motivazione adeguata, qualsiasi valutazione – numeri o parole – può facilmente diventare un "tu non vali".

O "non vali più di così", che è lo stesso: il punto è se ogni valutazione – numeri o parole – diventa un "tu vali più di così" e quindi diventa occasione di conferma o di correzione, comunque di miglioramento e di rilancio.

Secondo nota bene. Capisco che qualcuno potrebbe accusarmi di disegnare una scuola idealizzata; la scuola reale è fatta di insegnanti che sono quello che sono, alcuni più capaci di tenere insieme queste due dimensioni, altri più legati al programma, al voto, agli schemi. Lo so bene.

Per cui un rapporto educativo autentico, un'attenzione vera alla persona, porta in sé anche la capacità di accompagnare i nostri studenti e le nostre studentesse a fare i conti con questa realtà, a non farsi schiacciare da un sistema che non li guarda.

Anche la capacità di stare davanti alle delusioni, di affrontare le frustrazioni, di non fermarsi davanti alle difficoltà fa parte di una personalità matura; perciò, *proprio perché* vogliamo bene ai nostri ragazzi e alle nostre ragazze, vogliamo educarli anche a questo.

7. Studenti in forte calo: nel 2034 saranno 1mln in meno/ Numeri choc: "5mila scuole dovranno chiudere!"

Lorenzo Drigo - Pubblicato 13 agosto 2025

Entro un decennio gli effetti della denatalità inizieranno a farsi sentire anche sulla scuola: entro il 2034 perderemo più di 1 milione di studenti

In un paese costretto a fare i conti con numeri sempre crescenti sulla denatalità, presto dovrà farne i conti anche il sistema scuola che si vedrà "sottratti" **più di un milione di studenti** nell'arco di appena un decennio con ovvie conseguenze che si ripercuoteranno anche sull'esigenza di docenti e sul numero di istituti scolastici: a dirlo – riferisce il Sole 24 Ore – è una relazione abbinata al Decreto 90/25 che serviva per estendere la copertura assicurativa a studenti e docenti.

Prima di arrivare al numero in forte calo degli studenti, è utile ricordare l'attuale portata della denatalità: se, infatti, fino al 2019 si contavano più di **420mila nuovi nati**, da un paio di anni a questa parte siamo scesi sotto la soglia psicologica dei 400mila, registrando – lo scorso anno – **appena 370mila culle occupate** negli ospedali del nostro paese; il tutto fermo restando che per ora invertire il dato sembra essere un compito piuttosto arduo e che per vedere gli eventuali effetti dell'inversione di marcia sul sistema scuola occorreranno almeno 4 anni.

Gli effetti della denatalità sulla scuola: in un decennio perderemo più di 1 milione di studenti

Tornando a noi – al di là della, purtroppo, ben nota emergenza sulla denatalità – nel documento riportato dal quotidiano finanziario emerge che lo scorso anno si erano contati circa **8,84 milioni di studenti iscritti alle scuole**, contando nel totale anche gli universitari e coloro che

frequentano gli AFAM (ovvero le scuole di alta formazione musicale) pari a circa 1,76 milioni totali: dato che quest'anno si ridurrà già a 8,67 milioni proprio in virtù dell'accentuarsi del calo demografico dal 2019 a questa parte.

Non solo, perché lo stesso documento stima – ovviamente senza **interventi strutturali in grado di invertire la denatalità** – che nei prossimi 5 anni perderemo circa 110mila studenti all'anno, per poi passare – nei cinque anni successivi – a una perdita pari a 100mila annuali: il risultato è ovvio, perché se oggi di contano 6,91 milioni di studenti (depurati da universitari e AFAM), nel 2034 saranno già 5,9 milioni tondi; con un **calo netto di 1,01 milioni nell'arco di solo un decennio**.

Ripartono le lezioni per elementari, medie e superiori presso il Convitto Umberto Primo, Torino, 14 settembre 2020 ANSA/ ALESSANDRO DI MARCO

Il dato di per sé è già drammatico, ma diventa ancora più grave se consideriamo che a fronte di un minor numero di studenti iscritti alle scuole saranno migliaia le classi a rimanere vuote: il Sole 24 Ore, infatti, riporta che **qualcosa come 5mila istituti scolastici in tutto il paese saranno costretti a chiudere** definitivamente i battenti; mentre l'effetto secondario è che saremo costretti a dire anche addio a migliaia di docenti, con circa 4mila cattedre che rimarranno – esattamente come le scuole – completamente vuote.

8. SCUOLA/ Latino (alle medie): 4 articoli di Stefano Quaglia

1. "Ritorno del latino, non facciamoci incantare dalle false ragioni" (27 febbraio 2025)

Il nostro Paese è rimasto l'unico dove la cultura classica è di casa. Ma perché è davvero importante studiare latino, greco o imparare a memoria? (1)

In un recente incontro promosso a Verona dalla locale delegazione dell'Associazione italiana di cultura classica (AICC), della quale ho l'onore di essere presidente, Rainer Weissengruber di Linz, fondatore e presidente del *Centrum Latinitatis Europae*, presentando la situazione dell'insegnamento del latino (e del greco) nelle nazioni di lingua tedesca, rilevava come ormai **il latino**, divenuto facoltativo per gli studenti dei licei, di fatto non fosse più insegnato (per non parlare del greco, pressoché assente dalle aule scolastiche di lingua tedesca a nord del Brennero).

Teoricamente ancora previsto come insegnamento nei programmi ufficiali, il latino di fatto è scelto da rari studenti in pochissimi licei (in Germania e Austria il termine per designare quelli che sono i nostri licei classici è però *Gymnasium*). La grande tradizione culturale tedesca di **studi classici** in funzione educativa è ormai una sorgente esausta, in grado di rilasciare poco più che un rigagnolo, forse nemmeno quello.

Per l'occasione il relatore austriaco si esprime positivamente sulla proposta del ministro Valditara, con una saggia e acuta osservazione: sicuramente vi sarà qualcuno – disse – che sosterrà che la proposta nasce da motivazioni ideologiche, da un desiderio, ritenuto di destra, di ridare agli studi classici quel vigore che certe scelte, più demagogiche che democratiche, hanno in passato ridotto o, persino, fiaccato del tutto.

Ma noi classicisti non dobbiamo cadere nella trappola dello scontro ideologico. Prendiamo invece il buono di questa proposta, impegnandoci a valorizzarla anche in una prospettiva di diffusione democratica dello studio di questa lingua, dalla quale tutti, anche i contemporanei, possono trarre sicuri benefici culturali ed educativi.

Naturale che un classicista si esprimesse in tal modo, ma ha colpito un altro suo rilievo. Egli osservava che di fatto la cultura classica è il tratto, si può dire naturale, della cultura italiana.

"Forse non vi rendete conto che l'Italia, dove ancora si insegna bene il latino (e perfino il greco) nel liceo classico e tutto sommato ancora seriamente in una buona parte del liceo scientifico e del liceo delle scienze umane, è ormai il solo Paese al mondo dove la cultura classica è ancora di casa nella formazione dei giovani e che questo, non altro, costituisce davvero quello che possiamo chiamare il *Made in Italy*".

E dunque dobbiamo farcelo dire dagli amici degli altri Paesi che abbiamo un patrimonio del quale, se non vogliamo essere né fieri, né orgogliosi, dobbiamo comunque essere almeno consapevoli e saggi custodi. Il ventunesimo secolo è iniziato ormai da venticinque anni.

Le cose sono cambiate. Il mondo ci è arrivato in tasca. Non possiamo più permetterci di esaltarci per la fòrmica e le sedie di finta-pelle, come negli anni Sessanta, quando le famiglie povere italiane, cominciando ad assaporare una ricchezza imprevista e repentina, pensarono di affermare il loro nuovo status bruciando i mobili di legno che avevano ereditato dalle generazioni precedenti e sostituendo le suppellettili storiche con quella plastica dalla quale oggi non sappiamo più come liberarci.

Orbene, su queste premesse credo sia giunto il momento di una riflessione *sine ira ac studio* su quale sia il senso di una ripresa sia dello studio del latino, sia dell'apprendimento a memoria. Già, perché le due cose sono fra loro intimamente legate.

Se a chi porta ancora gli occhiali del ventesimo secolo le proposte del ministro sembrano rinviare a una cultura vecchia e superata, chi, invece, guarda in faccia la realtà di oggi e vede quali sono le conseguenze di una insensata **delega cognitiva agli strumenti digitali**, ritiene che l'energia culturale e la competenza mnemonica dei soggetti che utilizzeranno l'intelligenza artificiale siano i presupposti perché questo straordinario ausilio rimanga tale e non trasformi in strumenti coloro che *credono* di utilizzarla.

Incredibile, davvero, come la libertà dello spirito passi dal latino, come l'autonomia della dimensione umana, rispetto alla pervasività delle *utilities* digitali, si fondi sulla essenziale consapevolezza etica del pieno dominio sulla sfera linguistica: è quello che cercherò di spiegare in questo intervento. Tucidide non si sbagliava: τὸ ἀνθρώπινον, ovvero il fattore umano, ha delle costanti che vanno, comunque, non solo tenute presenti, ma coltivate.

Confesso che mi hanno sempre fatto tenerezza i tentativi, certamente generosi e sinceri, di quanti hanno cercato di motivare l'importanza dello studio delle lingue classiche con argomenti che definirei "esterni".

A partire da quelli linguistici, come il valore delle etimologie e della conoscenza della genesi delle parole; per passare poi a quelli metodologici, quali il rigore dell'analisi e l'abitudine alla precisione, la cura dei dettagli e l'insofferenza per la genericità; e arrivare infine a quelli culturali come l'identità europea, la consapevolezza di appartenere a un contesto storico, la capacità di cogliere i valori di alterità, non solo di identità, per evitare gli stessi errori del passato.

Ho citato solo alcuni esempi delle consuete affermazioni che si sentono sempre ripetere e che rappresentano una specie di canone condiviso di litanie, per cui il latino (e il greco) vanno studiati e soprattutto vanno considerati come il fattore identificativo della licealità classica e moderna.

Il fatto è che per quanti ritengono che lo studio del latino (forse meno del greco...) sia in realtà tempo perso, tutti questi argomenti risultano speciosi e privi di fondamento. Forse, infatti, che il rigore dell'analisi e l'esercizio alla precisione non sono anche caratteristiche dello studio della matematica, della fisica e dell'informatica?

Forse che la cura dei dettagli e l'insofferenza per la genericità non sono tratti specifici e formativi dello studio delle scienze naturali e delle scienze umane? E poi, non siamo ancora consapevoli dei danni che i nazionalismi del Novecento hanno prodotto proprio in nome dell'Identità Romana, in particolare, e classica in generale?

Dopo le follie del Novecento la consapevolezza di appartenere a un contesto storico che esige di evitare gli stessi errori del passato si forma con lo studio della storia (spesso malcondotto); soprattutto della storia, appunto, del Novecento.

Altro che latino (e greco)! In merito non ci sono solo argomentazioni istintive, ma anche studi rigorosi, condotti da universitari desiderosi di capire perché mai queste due lingue, benché "morte", suscitino sempre da un lato tanto amore, dall'altro tanta paura.

(1 – continua)

2. Latino (e greco), il bello di scoprire un'eredità interiore più grande di noi (01 03 2025)

Latino e greco sembrano lingue morte, in realtà vivono negli echi che abitano la nostra storia. La loro complessità è altamente formativa (2)

È evidente che le ragioni per le quali non sarebbe male ridare energia allo **studio del latino** (e del greco) sono di altra natura e sono quelle che chiamerei "interne", in quanto non hanno a che fare con aspetti pratici o abilità concettuali (peraltro importanti e preziose), ma con la formazione

della struttura profonda dell'intelligenza delle persone e della loro fisionomia cognitiva e culturale.

Partirei da una lapidaria affermazione di un grande studioso dei sistemi scolastici, Norberto Bottani, il quale in un libro che costituisce una pietra miliare della pedagogia scolastica (di ogni ordine e grado), in tempi ormai remoti, ma con uno sguardo vertiginosamente oltre le siepi ideologiche della sua epoca, affermava: "L'istruzione scolastica deve essere considerata come un'esperienza storica che rappresenta un modo particolare d'organizzazione conoscitiva sviluppatosi nelle società caratterizzate da un determinato tipo di organizzazione sociale" (Norberto Bottani, *La ricreazione è finita*, Il Mulino, 1986, p. 145).

Questa espressione definisce quella che possiamo considerare "l'enciclopedia", il bagaglio non negoziabile di conoscenze che una data società ritiene di dover fornire ai suoi giovani nella prospettiva del futuro. Che è come dire: un presente che non guarda al futuro è destinato a restare sempre e costantemente obsoleto. Possono gli studi classici entrare in questa enciclopedia? Non ci sono dubbi, il nodo è come e per quanto. Quindi si tratta di capire come sarà composto il cocktail disciplinare nel quale saranno immersi i giovani di una data generazione per trarne ogni beneficio possibile e non angosce e inquietudini.

È chiaro che non si può imporre un sapore unico, ma è pur evidente che bisognerà distinguere cocktail analcolici, alcolici e superalcolici, e si tratterà comunque di dare a ogni cocktail un sapore autentico e non spacciare per menta piperita o succo d'arancia surrogati chimici che imitano i sapori naturali.

Fuor di metafora, l'importanza delle esperienze culturali scolastiche è di tale portata che un errore in questa fase ha dei riverberi terribili sull'intero sistema sociale (**Enrico Gori** ne ha parlato diffusamente su queste pagine), il quale sistema non sempre si accorge delle sue fragilità, perché dove manca la cultura è più facile che passino gli inganni e le illusioni. Il fatto è che, secondo i teorici della mente, **le esperienze** hanno un'incidenza straordinaria sulla formazione della mente; le stimolazioni sensoriali e le esperienze cognitive non solo influenzano, ma persino modellano le strutture neurali al punto che la nostra stessa identità dipende, oltre che da specificità innate, dai contesti esperienziali in cui viviamo.

In particolare, secondo il cosiddetto *darwinismo neuronale* di Edelman, "particolari popolazioni di neuroni, con caratteristiche più adatte a riconoscere alcuni stimoli, codificano le esperienze consolidandole attraverso complessi meccanismi. (...) Le caratteristiche della mente non sono quindi deterministiche, ma individuali e autopoietiche" (A. Oliverio, *Esplorare la mente*, Cortina, 1999, p. 195). Ovvero, per riprendere ancora Bottani: "Mediante lo studio delle conoscenze scolastiche (...) si acquisiscono gli schemi mentali che permettono di organizzare le esperienze conoscitive e di ordinare la costruzione della realtà" (*La ricreazione è finita*, p. 143).

In sostanza la scuola è il luogo e il tempo dove il sapere diviene parte integrante, costitutiva del proprio **modo di essere**, al punto che le sensibilità automatiche reattive alle sollecitazioni dell'ambiente sono il risultato di un'integrazione inscindibile di sapere e di capacità di scelta, e sono generate e configurate dall'esperienza cognitiva intesa come costruzione del sé. Il fatto poi che si tratti di uno studio di lingue vive non parlate (il greco e il latino), storicamente configurate in un tempo definito (quello che i fisici chiamano intervallo T1-T2) e quindi portatrici intrinsecamente nella loro struttura di una dimensione culturale e storica antropologicamente configurata, rende l'esperienza cognitiva fortemente incisiva sulle strutture profonde emozionali, logiche e ovviamente linguistiche.

Non si tratta di un processo meccanico, ma di una graduale evoluzione organica, grazie alla quale le competenze diventano carne e sangue di chi ha incontrato quelle lingue e quelle culture, rendendo esperti gli studenti nel senso tecnico ben definito da Lerida Cisotto in un suo studio di ormai vent'anni fa: "Di fronte a un problema gli esperti impiegano buona parte del tempo nel cercare di inquadrarlo in uno schema risolutivo più generale, per poi passare, spesso per analogia, alla considerazione del caso particolare. I principianti vengono invece assorbiti subito da operazioni e aspetti esecutivi" (Lerida Cisotto, *Psicopedagogia e didattica*, Carocci, 2005, p. 168).

In sostanza l'incontro cognitivo con strutture linguistiche complesse si configura come una esposizione a sollecitazioni che nelle strutture neurali si riverberano come confidenza con la "complessità" nelle sue diverse forme, tre delle quali sono definibili come qui di seguito.

1. Incontro con forme espressive diverse e lontane dal quotidiano, difficili da comprendere, ma in grado di veicolare emozioni, sentimenti e stati d'animo assolutamente coerenti con la propria contemporaneità (leggi: profondità storica).

2. Incontro con la complessità strutturale e la necessità di decodificare messaggi non solo in sequenza, ma secondo una logica di sistema (intendi: visione strategica).

3. Sfida con la propria tendenza a cedere di fronte alle situazioni problematiche e assunzione di uno stile di costanza e di resistenza cognitiva (ovvero: dimensione etica della conoscenza).

In altre parole: lo studio delle **lingue classiche** ha come tratto specifico quello di sembrare difficile, inutile e inattuale, eppure proprio per queste caratteristiche è dotato di una potenza formativa che non hanno altre esperienze cognitive. Questa è, in sostanza, quella che possiamo chiamare educazione alla complessità, ovvero l'abitudine a non guardare all'immediato, ma a lanciare il cuore e la mente oltre l'orizzonte limitato della propria esperienza attuale, grazie alla capacità di cogliere in un testo le sfumature più delicate, di ricostruire mentalmente contesti complessi a partire dalle parole, di vivere processi di astrazione arditi e impensabili.

Riconfigurare i significati da un testo di partenza a un testo di arrivo è un esercizio che sta a monte di ogni attività di *problem solving*, perché consiste nella costruzione di una tridimensionalità dello spazio interiore non solo in termini tecnici, applicativi, cerebrali e rigidamente quantitativi, ma logici, emotivi, estetici, qualitativi secondo un processo organico di costruzione della soggettività personale, naturale e fisiologico che porterà la persona a esser pronta ad affrontare ogni tipo di problema. La traduzione nella propria lingua d'oggi di un testo formulato in queste lontane lingue (greco e latino), che non sono morte se non per la mente di chi ha l'anima morta, ma sono vivissime e si agitano dentro di noi con i loro echi concettuali e immaginali, si configura come l'allenamento più efficace all'autonomia critica, alla creatività spirituale, alla libertà del pensiero.

Il nodo che si apre ora, una volta focalizzata la natura di questi studi, è capire *come* insegnarli, *come* proporli, senza che diventino un capestro o un ricatto. Una volta affrontato il problema del "Perché?" adesso dovremmo esaminare il "Per chi?" e il "Come". Di questo parleremo nel prossimo intervento. Ora si tratta, infatti, di affrontare questioni delicate come la formazione degli insegnanti – e quindi la struttura del percorso di studi universitari per arrivare alla legittimazione scientifica nella competenza disciplinare specifica e in quella didattica – e gli strumenti mediante i quali attuare nuove norme di didattica.

(2 – continua)

3. Latino, perché renderlo obbligatorio per tutti (e una riforma dell'italiano da fare prima) - 13 Giugno 2025

A chi dovrebbe essere destinato lo studio del latino a scuola? Solo ad alcuni o a tutti? Domande di cui purtroppo si sono smarrite le ragioni (3)

Non so quanti lettori oggi ricordino il grande giornalista Augusto Guerriero che scriveva su *Epoca*, il prestigioso settimanale edito dagli anni Cinquanta del secolo scorso da Arnoldo Mondadori, e si firmava con lo pseudonimo di Ricciardetto. Ero poco più che adolescente quando lessi una sua riflessione sulla rivoluzione degli Ayatollah in Iran e sul crollo della dinastia Pahlavi.

Ricordo con assoluta nitidezza questa sua affermazione che cito a memoria "Deve esserci qualcosa di guasto nella testa di questi Pahlavi per aver costretto i Nomadi del deserto ad acquistare per le loro tende un frigorifero e un televisore. Come potevano pensare che dei nomadi potessero caricare sui cammelli degli elettrodomestici, per i quali non arrivava nelle tende la corrente elettrica, e che costituivano un peso insensato ogni volta che si spostavano nelle loro migrazioni?".

Di due cose sono sicuro. L'espressione "qualcosa di guasto nella testa di questi Pahlavi" e il fatto che lo scià Mohammad Reza Pahlavi, per ammodernare il suo Paese, avesse deciso di importare dall'occidente gli elettrodomestici, obbligando non solo i residenti nelle città, ma anche i nomadi ad acquistarne un paio per le loro tende.

Ecco, quando penso all'**insegnamento del latino** mi ritornano in mente quelle riflessioni e mi domando se anche noi oggi, in applicazione e sincero ossequio alle disposizioni previste dalle emanande **nuove Indicazioni 2025** per la scuola primaria e la secondaria di primo grado,

rischiamo di caricare sulle spalle dei nostri ragazzi, nomadi digitali, un peso del quale non comprendono il significato.

Dall'altro mi chiedo: come possiamo dar torto a Umberto Galimberti che sostiene, oggi più che mai, la necessità di una scuola umanistica, che, nell'età delle tecnologie dirompenti, salvi l'uomo dal ridursi a semplice e grigio **consumatore di strumenti tecnologici** che suppliscono e indeboliscono ad un tempo la dimensione del pensiero personale?

Si tratta di un autentico dilemma, anche perché la scuola sembra già di per sé, come è ora, un peso per molti adolescenti insostenibile e talora persino insensato. E dunque la questione è: ma il latino serve a qualche cosa? Questo latino proposto, tutto sommato, in forma cortese e prudente, ha un senso?

O ha ragione chi dice: "A questo punto, se reintroduciamo il latino, facciamolo sul serio, che senso ha farlo in modo facoltativo e per giunta fino alla terza declinazione?"

Ebbene. Non ho timore di schierarmi in modo netto e deciso per un obbligo generale dello studio di questa straordinaria disciplina. Non sarà per gli studenti un peso come i frigoriferi sui cammelli. O, meglio, all'inizio sembrerà che sia così. Ma alla distanza gli stessi studenti che hanno sofferto la fatica ci ringrazieranno per averla vissuta e affrontata. Latino per tutti, dunque, e non solo fino alla terza declinazione, ma almeno fino alla comparazione degli aggettivi.

Detto questo, però, dobbiamo intenderci. Il latino non si insegna senza aver prima dissodato il terreno. In un prossimo intervento parleremo delle metodologie e dei rischi che questo insegnamento corre in un'epoca di diffrazione soggettiva delle metodologie. Ma qui ora affronteremo un argomento assai delicato: non si insegna latino senza prima aver rivisto **l'insegnamento dell'italiano**.

Faccio ancora ricorso a un discorso per immagini, per rendere più efficace la mia argomentazione. Mia nonna diceva che, quando ci si sposa (allora si usava) bisogna acquistare o farsi regalare tutte quelle cose che poi per una ragione o per l'altra non si acquisteranno più. Asciugamani e tovaglie belle, il corredo per la notte etc. etc. Poi arrivano i figli, che esigono mille altre cose, e la vita di ogni giorno con le sue esigenze e le sue necessità: a quel punto non riuscirai più a dotarti di quei beni che la rendono un po' meno sciatta e trascurata.

Certo: altri tempi, altri costumi. Ma a scuola la sostanza del discorso tiene ancora. A scuola si devono acquisire quegli schemi mentali e quelle capacità di analisi (ognuno come può, con i suoi mezzi), quelle modalità di ragionamento che poi difficilmente si acquisiscono nel corso della vita. Se è vero che il nostro destino si gioca da zero a tre anni, avrà pure un senso che da 3 a 19 si possa ancora intervenire per dare alle persone strumenti culturali e intellettuali validi. Da 6 a 14 la mente è ancora un vulcano di energia, un campo di una fertilità impressionante. Siamo noi adulti che proiettiamo su quell'età le nostre visioni, le nostre ideologie, le nostre paure.

L'idea che la scuola non debba essere faticosa, che debba esser divertente, che debba essere piacevole è una delle sciocchezze immani che hanno aleggiato nelle menti dei pedagogisti della seconda metà del Novecento.

Nil sine magno Vita labore dedit mortalibus, dice Orazio in una delle sue incomparabili *Satire* (1.9.59-60). La scuola non deve essere né piacevole, né divertente. Deve esser interessante e soprattutto deve esser *l'antidoto della banalità*.

L'illusione di arricchirsi facilmente senza fare fatica è una delle idiozie che hanno abitato l'immaginario collettivo del nostro tempo. Nella società della conoscenza non valgono astuzia e furbizia, ma competenze e cultura. Il latino e i suoi esercizi sono cultura? Dirò di più: sono il fondamento di una cultura libera e in grado di irridere alle illusioni di una tecnologia che si presenta con il volto amico, ma è pensata e strutturata per l'espanto delle capacità di pensiero. E dunque spazziamo via i residui di un'erudizione formalistica e arida, quale è diventata ormai sempre più spesso la prassi dell'insegnamento dell'italiano, e riprendiamo due linee che sembrano oggi dimenticate: la lettura di testi che lasciano una traccia nell'interiorità delle persone e l'analisi grammaticale e logica del discorso.

Nei giorni scorsi ho constatato di persona come il concorrente di un noto quiz televisivo (considerato un campione...) non sapesse collegare la parola "parti" alla parola "discorso". Anzi ipotizzava una espressione del tipo **"discorso delle parti"** e non sapeva che esistono le "parti del discorso": esempio evidente di un giovane sui trent'anni che non aveva mai sentito a scuola quella espressione.

Va da sé che ancora una volta è la preparazione metodologico-didattica dei nostri insegnanti il cuore del problema. Se ancora molti di loro scambiano la grammatica descrittiva con la

normativa, non sanno nulla di linguistica storica, e vivono la disciplina che dovrebbe essere il loro pane come un'inutile e noiosa prassi nozionistica, significa che il difetto sta nel manico.

L'insegnante di italiano (e latino) che ha questa idea della grammatica è assimilabile a un cuoco stellato che non sappia cuocere due uova al tegamino. La grammatica, principessa delle discipline un tempo, deve essere **il metalinguaggio** mediante il quale ci si misura con la propria lingua. Lo strumento che descrive quello strano e prodigioso fenomeno grazie al quale non solo possiamo interagire con gli altri, ma soprattutto sappiamo, ripiegandoci su noi stessi, comunicare con il nostro cuore e la nostra anima.

Ecco, dunque, che letture cariche di valore emotivo, riflessione sulla lingua e capacità di espressione corretta formano un inscindibile intreccio di abilità concettuali, che sono il fondamento della più importate delle competenze, ossia la capacità di pensare e di dare senso alla propria libertà.

Concludo quindi dicendo che riprendere lo studio del latino significa ricondurre i nostri ragazzi all'autonomia di pensiero. Non sono tanto le poche frasette di un latinuccio stentato (ma chi dice poi che sia per tutti così?), bensì l'insieme delle pratiche che allo studio del latino fanno da contorno e che un'infatuazione fanciullesca per una scuola senza qualità ha eliminato dall'orizzonte educativo degli ultimi quarant'anni.

E quindi latino per tutti, perché di tutti è il bisogno di autonomia culturale, necessaria a tutti è la competenza di pensiero e tutti hanno diritto a una libertà che si fonda sulla sensibilità critica sia del giudizio, sia del gusto personale.

(3 – continua)

4. Il latino alle medie richiede l'acquisizione di basi solide in grammatica e analisi logica. Con metodo ma senza esagerare (13 agosto 2025)

Mi avvio verso la chiusura di questa mia serie di interventi sul **ritorno del latino** nella secondaria di primo grado con un accenno alle modalità più adeguate al nostro tempo per insegnare il latino agli alunni dagli 11 ai 14 anni.

Impresa non facile, verrebbe da pensare ai più. Sfida affascinante per chi crede che questa esperienza possa incidere positivamente sulla **formazione dei ragazzi**, al di là delle reazioni del momento. Questo intervento avrà un carattere moderatamente più tecnico, rispetto ai miei precedenti, per cui potrebbe intimidire il lettore non "iniziato", ma cercherò comunque di essere chiaro.

Premetto solo che il libro che mi ha, per così dire, "marchiato", tanti anni fa, quando iniziai lo studio del latino in seconda media, si intitolava *Latinitatis elementa*, "Elementi di Latinità" di Carlo Piazzino ed era il primo volume di un corso che aveva un secondo volume intitolato semplicemente *Latinitas*, "Latinità".

Questo la dice già lunga su come le caratteristiche metodologiche della fase iniziale debbano essere diverse da quelle successive. *Elementa*, infatti, è il termine latino che traduce il greco *στοιχεῖα* (*stoichéia*), che indica, appunto, i componenti essenziali, gli elementi di cui si compone un insieme.

Ricordo che è questo il termine che in chimica, insieme a *μέτρον* (*metron*), "misura", ha dato vita all'esperienza fondamentale di analisi di laboratorio chiamata, per l'appunto, stechiometria. Si tratta, quindi, di partire dagli elementi primi, quelli più facili da imparare, sui quali poi si fonderà il castello sempre più complesso della conoscenza del latino.

Il primo passo sarà dunque l'incontro scientifico con l'italiano, con quell'esercizio di analisi (le affinità fra chimica e grammatica sono enormi, a chi le sa vedere) che chiamiamo **grammaticale**, cosa che si dovrebbe fare già almeno negli ultimi anni della primaria, ma iniziare anche in prima secondaria di primo grado (d'ora in poi per brevità diremo media) potrebbe essere non troppo tardi.

Si tratterà di impostare il lavoro come un gioco, una caccia al tesoro? Nessun problema, basta che gli alunni sappiano cosa devono cercare. Ovvio che qui si tratterà di imparare che esistono l'articolo, il sostantivo, l'aggettivo, il pronome, il verbo, l'avverbio, la preposizione, la congiunzione e l'interiezione.

Siamo sinceri: a volte si ha l'impressione che queste parole siano un tabù per molti adulti, quasi non ne avessero mai sentito parlare. Forse però è il caso che ci rendiamo conto di come l'imperizia nell'uso della lingua porti inevitabilmente a una certa superficialità nello studio di tutte le altre discipline.

È necessario prendere coscienza che il "metalinguaggio", ovvero la riflessione e la formulazione del pensiero sulla lingua, costituiscono l'elemento chiave dell'educazione. Si tratta sempre di non esagerare e di calibrare saggiamente la comunicazione educativa, così che sia sempre sostenibile e interessante, senza quegli eccessi che rischiano di oscurare il senso del percorso e dell'impegno necessario per compierlo.

Il secondo passo, che dovrebbe avvenire senza dubbio in prima media, è l'incontro con l'analisi logica. Però senza esagerare, ma limitandoci a individuare i rapporti essenziali tra quelle parti del discorso di cui sopra.

Qui si tratterà di non andare oltre ogni limite in quell'esercizio di **esasperata ricerca dei cosiddetti complementi**, che in passato ha rasentato e superato il ridicolo, se è vero l'aneddoto, che circolava tra i detrattori di questa prassi, che qualche manuale scolastico insegnava come l'espressione "Credere in Dio" fosse da interpretarsi come un "Complemento di fede".

A mio giudizio per partire bastano le sei funzioni fondamentali corrispondenti ai sei casi della declinazione latina: soggetto, complemento di specificazione, complemento di termine, oggetto, vocazione e complemento di mezzo.

Su questi semplici fondamenti è già possibile costruire frasi elementari latine. È necessario però passare prestissimo agli *elementi morfologici* latini. Mentre, quindi, inizialmente si potranno dedicare almeno tre ore settimanali all'esercizio specificamente grammaticale in italiano, successivamente si potrà dedicare un'ora all'esercizio di studio delle connessioni logiche.

Potrebbe essere il lavoro di un quadrimestre. In una seconda fase si potrà passare alle forme base di latino. Dopo un primo incontro meccanicamente mnemonico, ma solo su aspetti elementari (p. es. verbo *sum*), sarà importante utilizzare termini latini della prima declinazione vicini all'italiano. Essenziale sarà comunque l'accostamento al meccanismo flessivo del latino. Nella nostra lingua siamo abituati alla flessione del verbo. Può essere questo l'abbrivio per scoprire la flessione del sostantivo e dell'aggettivo.

Mi fermo qui. Volevo solo dare una staffa su cui appoggiare i piedi per salire in sella. Credo che chi leggerà questo intervento, abbia già capito dove intendo arrivare. L'esperienza sul campo ci dice che non sarà facile fermare i giovani alunni su pratiche alle quali non sempre sono stati abituati, ma è proprio questo il momento più delicato, nel quale si passa da un percorso "liquido" a un "cammino regolato", essenziale per la maturazione di tutti, perché ha a che fare con la metodologia dello studio.

Come è facile immaginare i due pilastri di questo cammino sono lo studio grammaticale dell'italiano e la matematica. Le due bestie nere della scuola, ma anche quelle senza le quali la scuola è a rischio di **degrado chiacchierologico**. Sono le discipline che esigono non solo precisione, ma soprattutto rigore di applicazione.

(4 – continua)

5. SCUOLA/ Latino (alle medie), un "esame" che mette alla prova la serietà dei docenti 16 Agosto 2025

Ultima puntata sul latino a scuola. Serve un approccio non ossessivo, ma attento. E consapevole di un'eredità da trasmettere (5)

Come impostare il lavoro, però, perché non sia solo una pesante aggiunta al fardello scolastico? Qui si misurerà effettivamente la capacità degli insegnanti, chiamati ad adottare un approccio non ossessivo, non oppressivo, ma di condivisione e partecipazione.

L'esperienza ci dice che, se da un lato i ragazzi temono le difficoltà, dall'altro amano anche ingaggiarsi in impegni che li possano motivare e coinvolgere in qualche attività che riveli loro nuovi orizzonti e nuove prospettive. Su questo aspetto spesso si sono sviluppati in modo deleterio terribili fraintendimenti.

Innanzitutto non è **eliminando le difficoltà** che si rende interessante la scuola. In secondo luogo è un'idea purtroppo largamente diffusa, ma priva di ogni fondamento, che la scuola debba

essere **divertente**. La scuola, invece, deve essere **interessante**; questo è il vero divertimento scolastico: affrontare ciò che coinvolge e interessa.

Se nelle fasi iniziali della primaria la scuola può avere aspetti ludici (in latino la scuola primaria si chiama appunto *ludus*, "gioco"), mano a mano che l'età degli alunni progredisce il gioco deve farsi sempre più complesso

E qui incappiamo nell'altro grande equivoco. La pesantezza degli zaini e l'ampiezza delle discipline sono l'indizio più preoccupante del fatto che si è continuato a scambiare la quantità per complessità. Abbiamo pensato che **aggiungere materie** fosse un arricchimento, mentre l'incisività dell'insegnamento si ottiene con poche discipline praticate con rigore, continuità e vivacità comunicativa.

L'accostamento al latino deve quindi nascere come un ampliamento logico, quasi inevitabile, dello studio della nostra lingua. La conoscenza progressiva di termini latini fondamentali, al di là degli aspetti grammaticali specifici, è un ottimo catalizzatore dell'attenzione e costituisce insieme alla grammatica il binario di progressione del percorso verso una sempre maggior consapevolezza della propria capacità espressiva.

Solo che l'effetto di questo lavoro non si vedrà subito, ma alla lunga e lascerà un segno profondo nella mente e nell'anima dei ragazzi. Il nodo è se anche per i docenti questo insegnamento sarà importante o verrà vissuto come un inutile appesantimento, un retorico ritorno al passato, una vuota ambizione politicamente inadatta al nostro tempo.

La sensazione che ad essere demotivati siano i nostri docenti, più ancora che i ragazzi, è piuttosto forte. Si tratta quindi di comprendere da parte dei nostri colleghi che il latino non lo si studia per parlarlo, ma per ampliare i propri orizzonti ermeneutici e logici. Certo anche altre discipline hanno un forte valore formativo, ma la specificità dello studio grammaticale dell'italiano e l'ampliamento di questo al latino è un passaggio essenziale per potenziare la consapevolezza che, dietro alle apparenze del presente, esiste una complessità che, anche se non vista, esiste e condiziona la realtà.

Il latino non va imparato per essere parlato, eppure è una lingua viva e in quanto tale è portatrice di una civiltà che, anche se ignorata, permane e permea ogni angolo della nostra interiorità comune. Il latino è appunto una lingua viva non parlata, perché vive nei testi letterari tramandatici dall'antichità e continua nell'italiano, ne configura struttura e organizzazione.

Non sarà poi strano se anche nello studio dello spagnolo, del francese, e perfino dell'inglese e del tedesco, sarà possibile scoprire incredibili affinità con una lingua che è morta solo per chi ha lasciato morire la propria anima nell'insulsa convinzione che il latino (e ancor più il greco) siano strumenti di selezione scolastica.

Certo lo sono stati in passato, ma nell'era delle **Disruptive Technologies** fare il gioco di chi alimenta la fragilità culturale per dominare gli altri non sembra né democratico, né in linea con la prospettiva delle competenze di cittadinanza, se è vero che per essere cittadini è primariamente necessario essere in grado di esprimersi, di comprendere, di pensare e di dialogare con competenza nella propria lingua.

Forse non a tutti è chiaro che il latino parlato nella nostra penisola dopo più di duemila anni è proprio l'italiano. Per **comprendere l'italiano** e farlo proprio come espressione autentica della propria anima, ne sono assolutamente convinto, è inevitabile accostarsi senza pregiudizi al latino.

Chiudo con una frase del filosofo Seneca, che dovrebbe essere il talismano per ogni docente (*Ad Lucilium*, 7.8). L'invito è a scendere dalla cattedra e a prendere per mano i ragazzi. Chi pensa che il ritorno del latino sia una riaffermazione di metodologie obsolete si sbaglia e rischia di compromettere un'operazione che ha un valore culturale che va oltre gli aspetti ideologici che di tanto in tanto sembra riaffiorino nelle polemiche che hanno caratterizzato l'introduzione delle **nuove Indicazioni nazionali**.

È un invito anche a noi docenti a ritornare a quella visione maieutica della relazione educativa che sembra negli ultimi anni essere andata perdendosi sullo sfondo, in dissolvenza:

"Recede in te ipse quantum potes; cum his versare qui te meliorem facturi sunt, illos admitte quos tu potes facere meliores. Mutuo ista fiunt, et homines dum docent discunt". "Per quanto ti è possibile ritirati in te stesso; frequenta coloro che ti renderanno migliore, invita coloro che tu stesso potrai rendere migliori. Queste cose avvengono in reciprocità e gli uomini mentre insegnano imparano".

Chi non sa imparare, difficilmente potrà insegnare il latino; e non solo il latino.
(5 – fine)

9. SCUOLA/ Rav e formazione professionale, così gli "ultimi" diventano primi

Tiziana Pedrizzi - Pubblicato 14 agosto 2025

Il volume "*L'autovalutazione nell'istruzione e formazione professionale*" contiene i risultati della sperimentazione del RAV in 173 CFP.

Negli anni 2020-21 e 2021-22 si è svolta nella formazione professionale una sperimentazione del Rapporto di autovalutazione (RAV), già realizzato da tempo in tutte le scuole italiane di ogni ordine e grado e giunto nel 2025 alla sua quarta edizione.

Il RAV è un documento potenzialmente piuttosto impegnativo in cui le scuole descrivono il contesto, l'utenza, l'offerta formativa, i processi organizzativi interni ed i loro risultati a partire da quelli INVALSI ed infine definiscono un Piano di miglioramento.

Dovrebbe servire a dare un ampio spettro di informazioni agli interessati, in primo luogo le famiglie, perché facilmente reperibile sul sito Scuola in Chiaro del ministero.

L'interesse per il libro che lo presenta, *L'autovalutazione nell'istruzione e formazione professionale*, a cura di Michela Freddano (Franco Angeli, 2025), supera il ristretto ambito degli specialisti perché l'introduzione in corso del cosiddetto 4+2, cioè di un percorso di formazione integrato di livello secondario e terziario, colloca a pieno diritto la formazione per il lavoro all'interno del Sistema nazionale di istruzione e perciò rende auspicabile che tutte le strumentazioni che vengono ritenute valide per il suo funzionamento vi siano utilizzate, a partire appunto dal RAV.

Si può aggiungere che il fatto che le attività si siano svolte in periodo Covid e perciò necessariamente a distanza attribuisce loro un'importanza anche metodologica, perché potrebbe costituire un punto di riferimento per una eventuale ripresa delle visite dei Nuclei di valutazione esterna previste nell'SNV, utili se non indispensabili per accreditare l'intero processo.

È stata anche definita, grazie alla situazione di emergenza, un'infrastruttura tecnologica di anagrafe e di compilazione del RAV e dei questionari sulla piattaforma propria del SNV utilizzabile anche in prospettiva.

Distratti dalle zuffe sulle Indicazioni nazionali e sugli esami di maturità potremmo dimenticarci di una cosa seria, cioè della necessità di costruire un livello dignitoso ed appetibile di formazione per il lavoro che eviti di farci precipitare nel sottosviluppo e di farci diventare il Paese dei cuochi, degli albergatori e degli influencer.

È sconcertante, se non ridicolo, che chi patrocina in ogni modo il diritto all'autorealizzazione, trasformando talvolta la libertà in licenza, riconosca diritto di esistenza e dignità solo alla formazione generalista, presunta fonte di vera cultura e spirito critico – di cui peraltro in giro non sembrano vedersi molte tracce – e non riconosca legittimità e valore ad altre vocazioni di carattere più operativo e vi veda anzi segnali di subordinazione culturale, se non morale.

Nella prefazione Arduino Salatin – deus ex machina del campo – ricorda che questa sperimentazione è stata preceduta dall'introduzione delle prove INVALSI anche in Centri di formazione professionale (CFP).

Del resto, gli esiti di queste prove fanno parte integrante ed importante del RAV. Dal 2014 infatti un gruppo formato da INVALSI, ISFOL, Tecnostruttura, cioè il coordinamento delle Regioni sul tema, insieme con i Centri salesiani hanno curato la predisposizione e la somministrazione di tali prove all'interno del percorso annuale INVALSI.

Le sedi formative accreditate salesiane non sono certo le uniche valide, ma costituiscono un'organizzazione pedagogicamente solida e ben radicata sul territorio nazionale che non a caso ha individuato questa strada (prove INVALSI e RAV) per collocarsi all'interno del sistema di istruzione nazionale con piena dignità.

È importante in via preliminare sapere che le 173 sedi formative partecipanti alla sperimentazione non costituiscono un campione statistico significativo, ma sono state il frutto di una scelta volontaria di adesione. E che perciò i dati ricavati non sono generalizzabili.

La ragione? Non esiste una anagrafe nazionale della formazione professionale regionale. Responsabilità delle regioni che hanno inteso in senso deteriormente proprietario l'affidamento costituzionale? o del centro ministeriale che è stato sempre portato a considerare questo settore con diffidenza ed a non considerarlo come vera istruzione? Sta di fatto che la cosa ha dello sconcertante.

Nonostante ciò, questa prima raccolta di dati potrebbe costituire una base molto interessante per ricerche di approfondimento sul mondo della formazione professionale italiana. In generale si può dire che le sedi – che hanno aderito volontariamente – hanno mantenuto un impegno significativo in un periodo molto critico quale quello del Covid in una misura quasi completa, poiché il 97% è arrivato a compilare il questionario finale.

Si registra anche una tendenza ad un'autovalutazione positiva con un ampio utilizzo dei livelli più alti (5, 6 e 7) anche maggiore di quella generalmente registrata nel resto del sistema scolastico nazionale.

Altri elementi a disposizione da indagare: il livello registrato degli apprendimenti nelle prove INVALSI comparato con quello dei corsi del sistema di istruzione di livello socio-economico simile, i risultati delle prove di valutazione interna in relazione alla prosecuzione degli studi, l'orientamento scolastico successivo, l'inserimento nel mondo del lavoro, le pratiche didattiche e le pratiche gestionali ed organizzative in molte sue parti.

Un mondo poco conosciuto, quello della formazione professionale, si potrebbe dire. Un po' perché emarginata da una cultura "alta" che non ha mai tenuto in considerazione la cultura dell'operatività, come invece avviene nei Paesi di tradizione protestante. Fa eccezione una parte del mondo cattolico rappresentato in questo caso dai salesiani, che soprattutto al Nord ha sviluppato una cultura del lavoro anche presente a livello sindacale.

Una cultura che viene dall'attenzione religiosa per gli ultimi, ma che mira ad emanciparli, diversamente da culture antagoniste che, esauritasi la tradizione marxista emancipazionista e produttivista, si direbbe mirino a farne il modello umano di riferimento.

Ma è anche la formazione professionale che, consapevole del contesto non favorevole, tende in molte sue parti ad isolarsi, a considerarsi come un mondo a parte dedito alla cura della marginalità, senza la volontà o la capacità di misurarsi con le culture sopra evocate.

La rivendicazione del diritto a riconoscere le vocazioni operative della persona, con pari se non talvolta superiore dignità, è forse la chiave per aprire la porta.

10.SCUOLA/ Valutazione del preside, troppa burocrazia "smonta" il suo profilo educativo

Maria Paola Iaquina - Pubblicato 15 agosto 2025

Il nuovo sistema di valutazione dei dirigenti scolastici è chiamato ad essere un asset positivo per tutta la scuola. Alcune linee di sviluppo migliorativo

Dovendo operare una riflessione sul nuovo sistema di valutazione dei **dirigenti scolastici** in Italia, è utile analizzare punti di forza e di criticità della scelta normativa effettuata, ipotizzando possibili sviluppi migliorativi.

Riconoscere il merito nella valutazione professionale ha la finalità di sostenere lo sviluppo lavorativo del personale al fine di poter migliorare la qualità del servizio scolastico. Sappiamo che il preside svolge un ruolo complesso, caratterizzato oltre che dalla *leadership educativa* anche da **molteplici competenze** gestionali, organizzative, relazionali, finalizzate a migliorare i risultati della scuola in cui lavora.

In questo procedimento è, per quanto ovvio, previsto il coinvolgimento attivo di più soggetti, quali i gruppi di lavoro interni per l'attuazione del Piano di miglioramento, i Nuclei di valutazione interni alle scuole, gli organi esterni di valutazione (l'USR), come pure gli *stakeholder* (famiglie, attori sul territorio).

I processi di valutazione dei dirigenti scolastici vanno saldamente ancorati al raggiungimento degli obiettivi contenuti nel Piano triennale dell'offerta formativa (PTOF). Si tratta di un documento chiave, orientato dalla mission dell'uguaglianza sostanziale (cfr. art. 3 comma 2 Cost.). Il PTOF viene approvato, aggiornato dalla comunità educante e poi reso pubblico secondo i criteri dettati dall'autonomia scolastica e con strumenti e tempistiche presenti da tempo nel sistema scolastico.

Il processo di valutazione del dirigente è estremamente articolato e complesso, puntando su documenti programmatici ed indicatori che dovrebbero essere preliminarmente oggetto di accordo tra valutato e valutatore.

Valutare competenze complesse come la *leadership educativa* o l'efficacia organizzativa è intrinsecamente difficile. C'è il rischio di un'eccessiva centratura su indicatori meramente **quantitativi** (facilmente misurabili nei procedimenti amministrativo-contabili), a scapito di aspetti qualitativi più profondi e significativi, orientati al successo formativo (quali ad esempio il clima scolastico, l'innovazione didattica, l'inclusione e il contrasto alla dispersione).

Il legame tra valutazione del preside, incentivi economici e miglioramenti scolastici resterebbe dunque debole se il sistema si presentasse eccessivamente standardizzato e deterministico, con il rischio di misurare ciò che si considera "risultato finale" senza tenere in debito conto sia le azioni di tutto personale scolastico coinvolto, sia la situazione di partenza, che risulta di fondamentale importanza strategica considerata la grande diversità ed eterogeneità dei sistemi formativi integrati sul territorio italiano.

Se l'esito della valutazione si traducesse in un semplice punteggio numerico, occorrerebbe scongiurare il rischio della mancanza di un feedback *ad hoc* che possa guidare lo sviluppo professionale del dirigente scolastico.

Un modello valutativo che trasformasse la valutazione in un adempimento formale, burocratico, diverrebbe gravoso per tutti gli attori in gioco e sottrarrebbe tempo prezioso ed energie al *core business educativo*.

Ricordiamo poi che il contributo di famiglie, docenti e studenti, se previsto, potrebbe essere elemento interessante rappresentando un'importante prospettiva sulla percezione esterna del servizio pubblico.

Dalla ricerca sul campo sappiamo che le parole chiave per le prospettive di miglioramento sono:

- semplificazione, per ridurre la mole burocratica, concentrandosi su pochi indicatori chiave veramente significativi e gestibili;
- formazione, per investire sulle metodologie di valutazione delle competenze manageriali e di leadership in contesti educativi trasformando il rapporto finale di valutazione da punteggio a strumento di crescita, con obiettivi di sviluppo e compiti di realtà chiaramente definiti;
- contestualizzazione (con l'utilizzo di osservazioni strutturate, interviste, analisi di casi) per cogliere la qualità dell'azione dirigenziale, tenendo conto del contesto socio-economico-culturale;
- coinvolgimento del sistema formativo integrato (es. con *focus group*), integrando nel procedimento le percezioni dell'esterno nei confronti dell'istituzione scolastica autonoma.

È inoltre importante considerare che in alcuni contesti scolastici permane ancora una sostanziale diffidenza verso la valutazione del personale, percepita come meccanismo di controllo più che come leva per il miglioramento. Proporre per i presidi un modello di valutazione orientata al miglioramento contribuirebbe sicuramente a coinvolgere tutto il personale scolastico in una solida cultura della valutazione.

La valutazione del dirigente scolastico ha una sua ragion d'essere e produce miglioramento formativo nella misura in cui il processo si trasforma da misurazione *tout court* a percorso di riflessione, autovalutazione e miglioramento continuo per tutta l'organizzazione scolastica. Il sistema di valutazione dei dirigenti scolastici italiani rappresenta dunque una possibilità di miglioramento a patto che si perfezioni, rafforzando logiche di responsabilità e miglioramento per tutti i membri della comunità educante.

La valorizzazione del preside come **leader educativo** può avvenire solo a seguito dell'attuazione di un circolo virtuoso in cui la complessità burocratica si riduce a vantaggio della crescita di azioni responsabili nella comunità e sul territorio, valorizzando la dimensione formativa attraverso un feedback qualitativo puntuale e contestuale.

L'attuale sistema di valutazione dei dirigenti scolastici va dunque sì sostenuto ma migliorato e adeguato, affinché possa rappresentare una leva concreta per il miglioramento della qualità. Snellire le complessità burocratiche, investire nella formazione ed ancorare la valutazione alla crescita professionale di tutto il personale rappresentano azioni di sostegno e di miglioramento per una *leadership educativa* che coinvolga l'intera comunità educante accanto al dirigente scolastico.

11. PARTECIPAZIONE LAVORATORI/ L'ultimo passo che ha reso operativa la nuova legge

Emmanuele Massagli - Pubblicato 15 agosto 2025

Con l'insediamento di una Commissione specifica presso il Cnel, si è resa pienamente operativa la legge sulla partecipazione dei lavoratori

La novità più rilevante dell'anno sociale appena trascorso per quanto concerne il lavoro e le relazioni industriali è stata certamente **l'approvazione** delle legge 15 maggio 2025, n. 76 recante «Disposizioni per la partecipazione dei lavoratori alla gestione, al capitale e agli utili delle imprese».

Dopo 77 anni dalla formulazione del principio costituzionale fissato all'articolo 46 della Carta («la Repubblica riconosce il diritto dei lavoratori a collaborare, nei modi e nei limiti stabiliti dalle leggi, alla gestione delle aziende») finalmente, grazie a una proposta di legge di iniziativa popolare presentata dalla Cisl nel 2023, divenuta poi oggetto di dibattito in Parlamento, fino alla definitiva approvazione, sono stati stabiliti i «modi» e i «limiti» per il riconoscimento di questo originalissimo «diritto» dei lavoratori, figlio dell'incontro tra la cultura sussidiaria della *Rerum Novarum* di Leone XIII e le istanze per un protagonismo effettivo dei lavoratori formatesi nelle forze politiche e sindacali nel Dopoguerra.

Insomma, già i costituenti scelsero una terza via tra l'asfissiante dirigismo sovietico affermatosi a est e il cinico ordine della mano invisibile affermatosi a ovest. Certo, oggi il mondo è cambiato e così le dinamiche dell'economia; non è però cambiato il cuore dell'uomo, che, nel bene e nel male, anche quando non sembra, governa tanto le vicende geopolitiche (si pensi alle drammatiche tensioni degli ultimi anni), quanto definisce la moralità del commercio, della produzione industriale e dei servizi, del mercato del lavoro.

Per questo la legge 76, alla quale sarà opportunamente dedicato un incontro al **prossimo Meeting di Rimini**, svolge un ruolo centrale non soltanto in termini tecnici, ma ancor più sotto il profilo culturale.

Non si cada nella tentazione di ascrivere un ruolo salvifico a un atto legislativo: le norme, quando ben concepite, scovre da ogni tentazione di giuspositivista, sono in grado di aprire (ma anche, troppo spesso, comprimere) spazi che devono essere riempiti dall'azione delle persone.

Nel caso della legge sulla partecipazione, la responsabilità è affidata alle parti sociali che, mediante la contrattazione collettiva di primo (cornice regolatoria generale) e di secondo livello (adozione delle pratiche partecipative nelle singole imprese), sono chiamate a profilare la partecipazione gestionale, economico-finanziaria, organizzativa e consultiva nelle forme più adeguate alla tipologia, al settore, alla dimensione e al territorio delle imprese ove si sceglierà, volontariamente e senza alcun obbligo (sarebbe d'altra parte ben contraddittorio un ordine imperativo a "partecipare"...!), di verificare i vantaggi economici e competitivi della logica partecipativa in luogo della solita contrapposizione conflittuale.

Il 7 agosto si è insediata presso il Cnel la Commissione nazionale permanente per la partecipazione dei lavoratori prevista dall'articolo 13 della legge 76. Con l'individuazione dei diciassette membri che la compongono (sei indicati dalle associazioni datoriali, altrettanti dai sindacati, tre esperti tecnici, un componente di nomina del ministero del Lavoro e delle Politiche sociali e uno individuato dal Cnel, ove la Commissione è collocata), nonché con l'elezione del Presidente, si è resa pienamente operativa **la legge sulla partecipazione dei lavoratori**.

Compito della Commissione sarà quello di monitorare in tempo reale la diffusione del metodo partecipativo nel tessuto produttivo e dei servizi italiano e di accompagnare le imprese a scoprire le potenzialità della legge 76.

Finita la lunga stagione del dibattito partitico (ma è solo all'inizio quella del confronto scientifico, troppo spesso condizionato dalle medesime logiche politiche), è finalmente venuto il momento dell'implementazione. È ora compito di imprese e sindacati la verifica "sul campo" dell'attualità delle intuizioni della Dottrina sociale della Chiesa cattolica in merito alla responsabilità di lavoratori, imprenditori e forze sociali anche nell'epoca della quarta rivoluzione industriale e dell'intelligenza artificiale generativa.

12.SCUOLA/ Lyotard, la narrazione e il cantiere: come sconfiggere la tentazione del cellulare

Daniele Trucco - 18 agosto 2025

L'invasione dei cellulari nella vita degli studenti è aumentata, la fruizione è cambiata ma il problema rimane. La scuola ha delle contromosse?

Quando venne coniato il termine *nomophobia* si era nel 2008 nell'ambito di un'indagine dell'ente di ricerca britannico YouGov per conto del settore telefonia di Post Office Ltd; chi lo fece mescolò un frammento di inglese (*no-mo[bile]* **"senza cellulare"**) con un pezzo di greco (*phobia* "paura"), con buona pace dei cultori dell'etimo che interpretano senz'altro *nomos* come "legge", forse non sapendo che il lemma *nomofobia* inteso come "paura della legge" non è registrato sui dizionari italiani.

Sono un bel po' di anni, dunque, che se ne parla, ma per valutare un problema o capire l'andamento di un male serve tempo e servono casi umani utili per stilare una statistica. Lentamente ci stiamo arrivando e il problema sta emergendo soprattutto tra le ultime generazioni, come dibattuto durante il **convegno annuale della rete delle scuole dialogiche** tenutosi a Siracusa lo scorso 18 maggio 2025.

E proprio a quel convegno sono stato invitato per fornire il mio punto di vista sulla questione, che è quello di un insegnante della scuola secondaria di primo grado.

Alcuni numeri

Partiamo da alcuni dati (fonte wearesocial.com): alla fine di giugno 2024 il 70% della popolazione mondiale si qualifica come utente mobile e di questi il 57% utilizza uno smartphone per connettersi alla rete; nel 2022 il 58,4% della popolazione utilizzava piattaforme social (il dato è incrementabile almeno del 10% all'anno) e la media giornaliera di tempo impiegato online è di circa 7 ore.

È indubbiamente allarmante pensare che gran parte di quelle 7 ore possono essere spese da un ragazzino a **scorrere video o chattare** sui social invece di vivere esperienze reali; 7 ore, escludendo il sonno, sono quasi un terzo della giornata, lasso di tempo probabilmente da incrementare in assenza di lezioni scolastiche mattutine.

Proprio questo allarmismo sta spingendo alcuni Stati, in modo **più o meno autoritario**, a limitare l'accesso a internet ai minori. Del 16 giugno 2025 ad esempio la **circolare ministeriale** italiana che vieta agli studenti del secondo ciclo di istruzione l'utilizzo del telefono cellulare in orario scolastico: il ministro Valditara esplicita che "tale intervento appare ormai improcrastinabile alla luce degli effetti negativi, ampiamente dimostrati dalla ricerca scientifica, che un uso eccessivo o non corretto dello smartphone può produrre sulla salute e il benessere degli adolescenti e sulle loro prestazioni scolastiche".

Il tramonto dei vecchi social

Qual è il vero rapporto di un quindicenne con il mondo virtuale però non è così facile da definirsi: l'epoca dei social intesi alla vecchia maniera è finita da un pezzo, anche se i cinquantenni come me continuano a utilizzarli sempre allo stesso modo.

Ho visto nascere Facebook, Instagram e via via tutto il resto e per curiosità mi sono iscritto negli anni alle varie piattaforme, sia per andare a curiosare nei profili di amici, conoscenti o personaggi pubblici, sia per approfittare della loro indubbia portata mediatica per pubblicizzare le mie attività o le mie pubblicazioni.

Poi un giorno, come capita a tutti i padri assai distratti, mi sono accorto che mio figlio era cresciuto e che anche lui si era fatto prendere dalla smania del cellulare e del mondo virtuale: da padre, questa volta un po' meno distratto, ho monitorato i suoi profili (quelli che penso siano pubblici almeno) e ho scoperto con stupore non esserci nulla di pubblicato.

Studenti di scuola media (Ansa)

E non c'è nulla nemmeno su quelli dei suoi coetanei: incuriosito gli ho chiesto il significato e la risposta è stata semplice. Non interessano le foto ma solo le storie; al massimo qualche immagine la si può postare su un secondo profilo privato che raramente viene visitato e ha normalmente un numero esiguo di followers.

L'accesso ai social è diventato un semplice rincorrere le esperienze quotidiane di qualcun altro o scambiarsi informazioni inutili o volgari su Snapchat; altra cosa è invece il mondo dei video su YouTube: a seconda dei gusti saranno preferiti da una parte canali settoriali come quelli dedicati alle discese in bicicletta, ai gamers che giocano al posto di chi li guarda o ai recensori delle ultime novità tecnologiche; viceversa gli amanti degli shorts si butteranno su video che forniscono in pochi secondi informazioni nel complesso inutili ma talvolta ben raccontate.

Pirandello e Lyotard

Da questo sommario e superficiale resoconto si può estrapolare il fatto che nel calderone dei social ci sguazzano più o meno tutti, anche se con modalità e finalità assai diverse. In ogni caso in qualunque video, storia o *reel* si racconta qualche cosa o si narrano vicende o esperienze che saranno visualizzate una, nessuna o centomila volte con una massificazione totale di un prodotto effimero che si perde in un sistema che a sua volta non è destinato a durare, nemmeno come memoria storica.

Pirandello a parte, è proprio il rapporto che si crea tra **un narratore e centomila fruitori** che mette in crisi il nuovo sistema sociale: ci si accontenta di guardare e, nella migliore delle ipotesi, ascoltare in modo passivo evitando così la fatica del dialogo (impossibile del resto con quei numeri).

Questo è ciò che spaventa anche e soprattutto il sistema educativo in genere, che non solo si deve interrogare su ciò che sta succedendo, ma deve anche valutarne gli effetti (non necessariamente drammatici, sia chiaro) e trovare soluzioni a una problematica in parte prevista quasi cinquant'anni fa.

C'è un testo del 1979 che ritengo allo stesso tempo profetico e fondamentale per la filosofia contemporanea che è *La condizione postmoderna* di Jean-François Lyotard: con grande lungimiranza il filosofo si interrogava su questioni oggi attualissime, come l'accesso a banche dati infinite da parte di grandi società, a una nuova fruizione del sapere, prodotto solo per essere venduto o allo slittamento del potere dalla classe politica a quella dirigenziale e tecnocratica.

Ai fini del nostro discorso però ciò che interessa è il ragionamento di Lyotard sulla crisi delle narrazioni. La scienza fa uso di linguaggio denotativo per le sue comunicazioni, ma gli stessi scienziati tendono durante le loro esposizioni a uscire da quel binario e a narrarla in modo connotativo e attraverso l'uso di giochi linguistici.

Il potere della narrazione

Questo fatto la dice lunga sul potere della narrazione e su ciò che implica un cambiamento di paradigma narrativo: il sapere scientifico tout court non si basa sull'oralità e non considera legittimo il sapere narrativo, retaggio di un passato arretrato.

Le grandi narrazioni, in particolar modo nella nostra attuale società tecnocratica, sono in crisi e lo stesso concetto di narrare, anche nella realtà quotidiana, sta perdendo validità: la madre non racconta più favole al bambino ma sostituisce il suo ruolo con un video perché a sua volta è occupata a scorrere storie sui social.

Il bambino che si placa alla consegna di un tablet è sufficiente a interrompere un rapporto di comunicazione anche non verbale come quello che si instaura con lo sguardo o con l'espressione del volto, anch'esso parte integrante di una narrazione.

I racconti hanno perso potere e con loro se n'è andata quell'aura di cui parlava Walter Benjamin ne *L'opera d'arte nell'epoca della sua riproducibilità tecnica*: la riproduzione infinita di una storia sottrae ciò che è riprodotto non solo all'ambito tradizionale della narrazione, ma affida a un mezzo meccanico la poesia del racconto.

Non sono in grado di valutare se questo costituisca un danno a livello medico, il mio non è un discorso di prevenzione: è un'analisi soggettiva e personale di un fenomeno che reputo problematico a livello comunicativo ma che, come tutti i fenomeni sociali, avrà una sua evoluzione, un picco e una decrescita che farà tornare le future generazioni sui loro passi, facendo ridiventare l'osservazione, il contatto con le cose e la comunicazione verbale un'esigenza o, perché no, una nuova religione.

Il problema è ora e ora va affrontato da genitori ed educatori. Una madre o un insegnante devono sapere raccontare e lo devono saper fare oggi molto meglio di un tempo: le conoscenze e le informazioni sono ormai accessibili a tutti in quantità illimitata. Ciò che contraddistingue un buon docente non è più il suo nozionismo, ma la capacità di narrare fatti e di insegnare ai ragazzi

come si formulano le domande; le risposte, generate manco a dirlo dall'intelligenza artificiale, saranno di certo più mirate e precise rispetto a quelle con a monte domande non pertinenti.

Omero

Durante il convegno di Siracusa ho proposto due semplici ricette didattiche per tentare di allontanare i giovani dalla morsa della dipendenza da *devices*.

La prima consiste nel riappropriarsi delle narrazioni e per farlo bisogna impegnarsi molto nella nostra civiltà: il piacere provocato da un racconto è uguale oggi come al tempo di Omero, però le ultime generazioni ne sono state via via private. E non sto parlando dei grandi miti ma di qualunque fatto, anche banale, che in bocca a un buon affabulatore può diventare un'impresa epica e generare stupore.

In oltre venti anni di insegnamento ho notato in tutti gli ordini di scuola e a qualunque età un interesse crescente per le mie lezioni quando da un evento storico mi ricollego a un caso personale.

Durante una spiegazione – non importa l'argomento trattato – l'inserimento di un aneddoto o di un episodio occorso a un familiare o a un amico sembra accendere una speciale lampadina negli occhi di molti ragazzi. Basta un accenno alla storia di mio nonno, cannoniere sul cacciatorpediniere "Pantera" nel Mar Rosso durante la Seconda guerra mondiale, e le imprese di Rommel, Eisenhower e Montgomery passano subito in seconda fila.

La narrazione interessa la lingua e la lingua comunica contenuti spirituali, sempre; con il linguaggio adottato si rivelano cose attraverso suoni, colori, espressioni, nomi, tutti elementi che agiscono sullo spirito e sull'immaginazione.

Dunque, una narrazione porta in sé una rivelazione con ciò che esprime o che potrebbe esprimere. Posso tradurre una lingua ma non un linguaggio; posso passare dal francese all'inglese ma non posso tradurre un quadro in musica, perché un suono non è un colore anche se me lo può evocare. Lo sforzo di passare da un'immagine a una storia è una cosa fondamentale ad esempio per i bambini: la "lettura" di albi illustrati da parte di una maestra tiene incollati i bambini a una storia che è improvvisata ma che suscita stupore, meraviglia e fantasia.

Il fascino di un evento reale

La seconda ricetta è decisamente più banale ma non per questo meno efficace. Partiamo da un esempio: dalle finestre della mia aula scolastica il panorama è cambiato radicalmente una mattinata di qualche mese fa con l'abbattimento di una vecchia palestra che per più di mezzo secolo ha ospitato le lezioni di educazione motoria dell'istituto ed è stata frequentata da un po' tutte le generazioni del paese.

Da quando non c'è più è stato possibile vedere oltre, avere un orizzonte molto più distante che nell'arco di un anno verrà di nuovo cancellato dalla ricostruzione del nuovo edificio.

La mattina in cui le ruspe sono entrate nel cantiere ho interrotto la lezione e ho fatto andare i ragazzi alle finestre (non me ne voleva il ministro dell'Istruzione per l'interruzione di pubblico servizio): l'evento andava osservato in diretta e, come anziani pensionati, abbiamo trascorso almeno venti minuti a contemplare il crollo. Quello fu un momento di stupore reale per i ragazzi, dovuto a un fatto eccezionale, particolare e comunque interessante.

Un mese dopo circa ho riproposto l'osservazione: nulla ormai di così eclatante all'apparenza in quel cantiere operoso ma lo **stupore**, opportunamente veicolato, è emerso anche in quell'occasione.

Un cantiere in un *ree/* non ha speranza di ottenere visualizzazioni a meno che documenti un crollo o un incidente di una certa entità. La vita reale però sa ancora offrire ai ragazzi una certa meraviglia che uno schermo non riesce a suscitare e soprattutto domande o suggestioni generate dall'osservazione attenta di dettagli e situazioni (il funzionamento di una gru, il cemento necessario per una soletta, la sicurezza sul lavoro, la maestria degli architetti, l'oscillazione di un carico).

Sapersi interrogare sulle cose è fondamentale: per rintracciare su internet qual è il nome di "quel coso attaccato al filo che pende dalla gru per portare cemento" (benna, *nda*) ci sono voluti alcuni minuti con risultati intermedi assai originali.

Preoccupazione sì, ma non allarmismo: la nomofobia è figlia dei nostri tempi, una dipendenza pericolosa sconosciuta fino a ieri, ma di certo affrontabile e superabile e spero che i primi a capirlo siano proprio i ragazzi.

13.LE SFIDE DEL LAVORO/ Il mismatch alimentato da demografia e tecnologie digitali

Natale Forlani - 18 agosto 2025

Sul mercato del lavoro italiano c'è un mismatch che rischia di crescere nei prossimi anni. Occorre porvi rimedio

Il futuro del nostro mercato del lavoro, in particolare per quel che riguarda le caratteristiche dell'offerta, sarà condizionato dall'incidenza di due fattori strutturali: l'impatto demografico sulla popolazione in età di lavoro e quello delle tecnologie digitali sull'obsolescenza delle professioni.

Il declino demografico si riflette nella riduzione della persone in età di lavoro, sull'invecchiamento della popolazione attiva e sull'esodo dei lavoratori anziani che risulta largamente superiore a quello dei giovani che si accingono a entrare nel mercato del lavoro. L'impatto delle tecnologie aumenta il fabbisogno di aggiornamento delle competenze dei lavoratori occupati e delle persone che cercano lavoro.

L'incontro tra la domanda e l'offerta di lavoro risulta ulteriormente complicato dal mutamento dei valori che influenzano le aspettative e i comportamenti delle persone e la conciliazione tra i carichi da lavoro e gli stili di vita delle cinque generazioni che contribuiscono alla formazione della popolazione attiva.

L'insieme di questi fattori alimenta la crescita del fenomeno delle **assunzioni programmate** dalle imprese che non trovano lavoratori disponibili (mismatch). Nelle indagini Excelsior (Unioncamere-Ministero del Lavoro) risulta equivalente al 45% dei potenziali rapporti di lavoro, con un incremento di circa 20 punti nel corso degli ultimi 4 anni.

La crescita del mismatch è in atto in tutti i mercati del lavoro dei Paesi sviluppati e incentiva l'attrazione di lavoratori formati da altre nazioni per compensare i fabbisogni interni. Per la stragrande maggioranza di questi Paesi, il fenomeno si manifesta per l'elevato tasso di impiego delle persone in età di lavoro residenti e per la carenza di personale qualificato. In Italia, oltre che essere di maggiore intensità, coincide con un tasso di occupazione che è inferiore di circa 9 punti rispetto alla media dei Paesi dell'Ue ed è prevalentemente motivato dalla carenza di lavoratori disponibili a svolgere le mansioni esecutive.

La scarsa disponibilità di figure professionali con elevata qualificazione è manifesta anche nel nostro Paese. Nelle indagini Excelsior, la carenza di personale con competenze tecnico-scientifiche (ingegneri, informatici, matematici, medici e infermieri, ecc.) risulta superiore al 70% della potenziale domanda di lavoro. Ma percentuali analoghe, o di poco inferiori, si riscontrano anche per la ricerca dei profili esecutivi qualificati (operai specializzati e qualificati, carpentieri, idraulici, elettricisti, conduttori di macchine e automezzi, magazzinieri, venditori, ecc.) che hanno un impatto numerico superiore nel mercato.

Percentuali inferiori, ma numericamente importanti, si registrano anche nella domanda di personale con bassa qualificazione (manovali, camerieri, braccianti, addetti alle pulizie e ai servizi di accoglienza, intrattenimento, ristorazione, colf e badanti) che attiva, per compensazione, una crescente domanda di lavoratori immigrati (equivalente al 22% delle attivazioni dei nuovi rapporti di lavoro).

Cosa suggerisce la lettura di questi numeri? Circa i due terzi del **mismatch italiano** dipendono principalmente dalla mancanza di un ricambio generazionale per attività precedentemente svolte dai lavoratori anziani che vanno in pensione. Questa evoluzione offre anche una spiegazione ragionevole del radicale cambiamento dell'atteggiamento delle imprese verso i lavoratori anziani, testimoniato dalla forte crescita degli occupati over 50 anni, superiore a quella generale, accompagnata dall'aumento dei rapporti di lavoro a tempo indeterminato.

La resilienza dei lavoratori anziani è stata probabilmente favorita anche dal basso utilizzo delle tecnologie digitali in molti comparti del terziario e nelle piccole imprese che rallenta il tasso di obsolescenza delle professioni in essere.

L'impatto delle tecnologie digitali sulle organizzazioni del lavoro e sull'obsolescenza dei profili professionali è inevitabilmente destinato ad aumentare nei prossimi anni con ulteriori implicazioni critiche sulla formazione del mismatch e per le problematiche di adeguamento delle competenze dei lavoratori. In particolare, per la componente degli over 50 anni che sono diventati, nel frattempo, la coorte maggioritaria del nostro mercato del lavoro.

L'offerta formativa per far fronte ai fabbisogni di medio e lungo periodo (le competenze teoriche) e delle problematiche di adeguamento dei lavoratori occupati o coinvolti nelle transizioni lavorative evidenzia ritardi preoccupanti. Nonostante il parziale recupero per la quota dei giovani che si frequentano le università, la percentuale dei laureati sulla popolazione attiva rimane inferiore di 15 punti rispetto alla media europea.

Si registrano segnali positivi per tenuta nei percorsi di formazione professionale, nonostante la riduzione del numero dei giovani che li possono frequentare, e per i programmi di formazione continua dedicati ai lavoratori occupati nelle medie e grandi aziende, dovuti al concorso delle risorse pubbliche che hanno finanziato i fondi per le nuove competenze.

I percorsi di alternanza tra scuola e lavoro e l'utilizzo dell'**apprendistato** continuano ad avere uno scarso peso per l'inserimento post-scolastico dei nostri giovani e i numeri rimangono distanti dalle buone pratiche europee. Altro punto debole è la carenza delle offerte formative personalizzate, e che valorizzano la formazione nell'ambito lavorativo, per le persone in cerca di lavoro.

Il mancato aggiornamento delle offerte formative coincide paradossalmente con una dispersione di una parte significativa degli investimenti in essere per questa finalità.

La domanda di lavoro per giovani laureati è peggiorata nella seconda decade degli anni 2000 per le conseguenze del disallineamento tra i percorsi formativi e quelli lavorativi, ma anche per il mancato concorso alla formazione della domanda da parte della Pubblica amministrazione (blocco del turnover, la riduzione degli investimenti pubblici nelle infrastrutture e per i servizi digitalizzati, nella sanità e per il lavoro di cura) e dalla scarsa domanda di competenze medio elevate espressa dalle piccole e micro aziende che rappresentano il 90% delle imprese private e poco meno del 50% degli occupati.

In alcuni commenti dedicati a questo tema, con l'ausilio di alcune comparazioni statistiche con gli altri Paesi europei, abbiamo evidenziato l'impatto negativo del mancato concorso della spesa pubblica per gli investimenti e per l'impiego di risorse umane nel mercato del lavoro con effetti negativi per la domanda di giovani laureati, delle donne, e nei territori economicamente più deboli. La modernizzazione dei grandi servizi erogati dalla Pubblica amministrazione (fisco, sanità, catasto, mobilità, assistenza) ha concorso in modo decisivo all'utilizzo delle tecnologie digitali da parte del sistema produttivo e delle persone e alla crescita della produttività.

I fattori che concorrono alla formazione del mismatch sul versante della domanda e dell'offerta di lavoro meritano certamente delle analisi più approfondite. Lo scopo dell'articolo è quello di evidenziare la complessità del fenomeno e, di conseguenza, anche delle criticità che devono essere contrastate con proposte e comportamenti adeguati.

Il fenomeno del mismatch ha faticato a entrare nel dibattito pubblico. Non più tardi di tre anni fa, in uscita dal blocco dei licenziamenti disposto durante la pandemia Covid-19, si pronosticavano ondate di licenziamenti e di disoccupati bisognosi di assistenza.

I commenti politici e **sindacali** che accompagnano la pubblicazione dei dati occupazionali marcano la contrapposizione tra i sostenitori dell'esigenza di aumentare l'attrattività della domanda di lavoro con l'introduzione del salario minimo legale e di nuove normative per limitare l'utilizzo dei rapporti di lavoro flessibili; e il complesso, più variegato, degli opinionisti e delle forze politiche che manifestano l'esigenza di adottare delle politiche attive più rigorose, per limitare l'utilizzo improprio dei sostegni al reddito e per incentivare l'accettazione delle offerte di lavoro.

Abbiamo documentato in articoli precedenti l'utilizzo inappropriato della legislazione per rimediare problemi strutturali o che derivano da analisi e da comportamenti inadeguati. In questa sede ci limitiamo a constatare il rischio di offrire risposte banali a problemi complessi e che richiedono il concorso attivo di molti attori istituzionali, economici e sociali, che possono cooperare per offrire risposte più efficaci.

In un prossimo articolo cercheremo di evidenziare le priorità, i modelli della governance e le misure che possono concorrere a migliorare le caratteristiche quantitative e qualitative del nostro mercato del lavoro.

14.SCUOLA/ Prestigio dei docenti e reclutamento, cosa serve per rimediare ai mali dei sindacati

Alessandro Artini - Pubblicato 19 agosto 2025

L'autorità dei docenti è minata innanzitutto dallo scarso prestigio sociale. Perché perpetuare i difetti del sistema invece di voltare pagina?

I fatti di cronaca, che sempre più spesso rappresentano episodi di **aggressività verso i docenti**, inducono il ministro **Valditara** – e con lui gli osservatori più qualificati delle vicende scolastiche – a porre il tema del ruolo sociale del corpo insegnante e della **mancaanza di prestigio** che purtroppo connota la funzione.

Nulla di nuovo sotto il sole, ma pare che il ministero – per ciò che rientra nel suo ambito di competenza – si muova con maggiore determinazione. In questa prospettiva, si spiega, ad esempio, il recente varo legislativo della normativa su quelli che, qualche tempo fa, erano definiti, con un termine più antico, come voti di "condotta" e che oggi rientrano nella categoria più attuale del "comportamento".

Come è noto, essi incidono sul credito scolastico per l'esame di Stato e il "6" impone una prova di recupero, prima dell'inizio del nuovo anno scolastico, la quale, se non superata, impedirebbe l'accesso alla classe successiva.

La questione dell'educazione civica, dunque, ha assunto una centralità ed è chiaro come essa riverberi conseguenze dirette e indirette sul riconoscimento del ruolo docente e, in particolare, della sua **autorevolezza**. Tuttavia, se è ovvio rilevare come la questione dello scarso prestigio travalichi di gran lunga la portata delle scelte ministeriali, non è superfluo osservare che la strategia politica di una possibile ricostruzione d'immagine tragga fondamento proprio dall'ambito scolastico.

In altri termini, sono le scelte normative compiute **all'interno del mondo educativo** a rappresentare la *conditio sine qua non* per il recupero, a livello sociale, del prestigio professionale. A questo punto giova considerare la situazione di un Paese come la Finlandia, in cui il ruolo professionale dei docenti è assimilabile a quello di professionisti come medici e ingegneri. Come è possibile una reputazione di portata così diversa da quella nostrana?

Osservo, anzitutto, che in quel Paese la formazione e l'aggiornamento dei docenti sono parte del tempo di lavoro retribuito e rappresentano pratiche fondamentali, attuate all'interno di comunità professionali. Un altro mondo, rispetto a quanto avviene da noi, dove l'aggiornamento, pur essendo obbligatorio ai sensi della legge 107/2015 ("Buona Scuola"), fino a qualche tempo fa era affidato, per la quantificazione oraria, ai collegi dei docenti, che ovviamente ponevano obblighi minimali per non urtare la sensibilità dei colleghi sindacalmente ostili.

Oggi esso è del tutto marginalizzato e compresso, dacché ha acquisito una natura residuale all'interno del monte ore dedicato alle attività di partecipazione ai consigli di classe e a quelle relative ai collegi, agli incontri con le famiglie, ecc.

Ovviamente il contratto nazionale di comparto non dice che tutta la formazione debba essere limitata a quel tempo restante, ma ormai le prassi consolidate confinano la formazione solamente a quelle ore. A questo punto, è opportuno chiedersi: Dal momento che tutte le attività professionali, in quanto tali, prevedono un aggiornamento obbligatorio più o meno costante, come è possibile riqualificare il ruolo dei docenti senza comprendere un'adeguata attività di quel tipo?

Adempimenti burocratici durante un concorso docenti (Ansa)

Tuttavia, ciò che salta agli occhi dalla comparazione del nostro sistema scolastico con quello finlandese sono le modalità di **selezione del corpo docente**. La loro formazione iniziale è altamente selettiva e comprende un master universitario quinquennale.

I candidati sono fortemente selezionati per l'accesso alle facoltà di scienze della formazione e solamente un 10-15% viene ammesso. La valutazione comprende anche colloqui di natura motivazionale, attitudinale e attinente alle capacità comunicative interpersonali.

Compiuti gli studi, i laureati praticano un tirocinio duraturo e strutturato, finalizzato alla costruzione di una professionalità critica e fortemente autonoma. Le assunzioni poi vengono **decentralizzate**, in maniera tale da corrispondere ai bisogni delle singole scuole e del territorio.

Anche in questo caso, si può vedere un altro mondo rispetto al nostro. Ovviamente, l'intera società finlandese in qualche modo accoglie i valori di centralità del mondo educativo (di cui si riconosce l'importanza ai fini dello sviluppo economico) e quelli meritocratici riguardanti le professioni.

Invece la realtà italiana, come suggeriva **Sabino Cassese** sul *Corriere della Sera* dello scorso 5 agosto, considera la pubblica amministrazione come un **sistema di welfare**, al punto che, nella scuola, sono prevalse fino ad oggi procedure di "sanatoria" per l'immissione nei ruoli.

Penso che il ministro **Valditara** abbia cercato di restituire una parziale dignità ai concorsi, ripristinando forme selettive, anche se i dati complessivi sugli esiti degli stessi non si riscontrano nel sito ministeriale in forma aggregata, ma si hanno solamente quelli pubblicati dagli uffici scolastici regionali. Credo, tuttavia, che la volontà del ministro sia inficiata, almeno parzialmente, dalla funzione di alcune università, le cui scelte, vantaggiose economicamente, allargano le maglie dell'accesso ai corsi di formazione.

Non sono del tutto sicuro (proprio perché non ho uno sguardo statistico complessivo), ma non credo di sbagliarmi se affermo che alcune università (certamente non quelle più prestigiose, pubbliche o private che siano), non avendo un numero adeguato di candidati, abbiano scelto un'ammissione generalizzata, cui difficilmente seguiranno prove fortemente selettive. Mi riferisco, ad esempio, ai corsi per la formazione sul sostegno (TFA).

Resta di fatto che il primo passo per la rivalutazione professionale del corpo docente e per l'acquisto di una rinnovata autorevolezza richiede una selezione adeguata, finalizzata, cioè, a riconoscere e valorizzare la qualità professionale. Da questo punto di vista, dubito che i concorsi centralizzati possano funzionare e che il sistema delle graduatorie per le supplenze possa garantire una tale qualità.

La ricetta, a mio avviso, è quella del potenziamento dell'**autonomia**, che consenta alle scuole di leggere e interpretare il fabbisogno territoriale, ma la sua revisione comporta anche la **riforma dei decreti delegati** di più di mezzo secolo fa. Auguro al ministro di trovare il coraggio di attuare queste riforme, nonostante la totale e perniciosa avversione dei sindacati.

15.SCUOLA/ "Dateci 'uomini illustri' e capiremo i fatti che stiamo studiando"

Roberto Ceccarelli - Pubblicato 20 agosto 2025

La raccolta "Uomini illustri" della Panini, tra gli anni 60 e 70, segnò un'epoca. Oggi fornisce spunti per riflettere sul metodo dell'educazione

A volte, quando mi capita di vedere dei ragazzi che si scambiano "figurine", ritorno un po' nostalgicamente con la memoria a quando facevo altrettanto con i miei amici negli anni 60. Non so se oggi è ancora così, ma in quegli anni il fenomeno "figurine" fu così imponente da diventare anche problematico per gli adulti. Tanto per fare un esempio, nel 1963 un preside in Piemonte vietò di portare le figurine a scuola nelle cartelle scolastiche, un po' come oggi si tenta di fare con gli **smartphone** (*nihil novi*).

In generale, il mondo degli insegnanti non vedeva di buon occhio questo "traffico" preadolescenziale che, secondo loro e in parte a ragione, distraeva i ragazzi dallo studio.

Fu così che i fratelli Panini, ai quali non andava giù l'idea che le loro figurine fossero considerate degli insidiosi strumenti di perversione, decisero genialmente di dar vita a delle serie di figurine "didattiche". Questo nobile proposito è esplicitato dai quattro fratelli nella presentazione della raccolta *Uomini illustri* del 1967.

Infatti, rivolgendosi direttamente a ciascuno di noi ragazzini collezionisti, i Panini scrivevano: "crediamo che tu possa mostrare la raccolta che ti proponiamo ai tuoi genitori e agli insegnanti, senza timore di essere ripreso o sgridato".

Proprio *Uomini illustri* fu per me e per tanti miei amici la più affascinante tra le raccolte Panini di quel tempo, tanto attraente che per qualche anno quasi trascurai le classiche collezioni dei calciatori. Si trattava di 415 mini-biografie illustrate di tutte quelle persone che nella storia dell'umanità rispondevano, per insindacabile giudizio degli autori, a questi due criteri di scelta: importanza storica e popolarità.

L'intento era di farci conoscere chi nel campo artistico-letterario aveva contribuito ad "elevare lo spirito umano" (eh sì, non si temeva di parlare di "spirito umano" allora) e nel campo scientifico-

tecnologico aveva "operato per migliorare le condizioni di vita degli uomini" (qui il tono si fa più progressista).

Sul piano formale, ogni figurina, più grande di quelle a cui eravamo abituati, era un piccolo capolavoro di sintesi iconica e storiografica in cui si fornivano le informazioni essenziali sul personaggio in modo immediato e semplice, adeguato alla nostra età.

E non si deve pensare ad una collezione di nicchia per occhialuti secchioni. Senza trascurare anche il fattore moda, *Uomini illustri* ebbe un successo incredibile e inaspettato dagli stessi autori, pari a quello delle canoniche raccolte calciatori, tanto da spingere la Panini a rieditarla fino agli anni 70.

Queste figurine erano diventate per molti inseparabili compagne anche nella vita scolastica, venivano usate a corredo delle famigerate ricerche e addirittura si formarono dei gruppi di accese discussioni per "aree disciplinari", oltre alle immancabili gare che si organizzavano a chi ne sapeva di più sui singoli personaggi.

Ma forse il fascino di questa raccolta in particolare era che nella formidabile galleria degli "uomini illustri" si esaltava la grandezza del genio, di colui che sa offrire delle ipotesi di significato sulla realtà. Noi potevamo con l'immaginazione figurarci i vivi contesti storici di ricerca, avventura, scoperta nei quali quelle persone eccezionali erano immerse e che pure riuscivano a trascendere con la forza del proprio spirito, ingegno, sacrificio, lavoro, indicando altri orizzonti.

In altre parole, in questo modo il sapere non veniva disarcionato dalla persona che lo aveva "prodotto" e ridotto a noiosa "nozione"; la conoscenza diventava un'impresa interessante perché prendeva un volto personale e singolare, carne e sangue, come i calciatori di cui ascoltavamo le gesta per radio la domenica.

Inoltre, attraverso la preferenza che provavamo per alcuni personaggi e per le loro vite, cominciavamo a farci un'idea anche se embrionale delle nostre passioni e attitudini, prefigurando delle prospettive di sviluppo interessanti per la nostra vita, degli ideali.

Tutto perfetto allora? Dobbiamo riproporre le raccolte di figurine nelle scuole? *Uomini illustri* non era esente da limiti, come tutti gli strumenti didattici. Innanzitutto, non mancavano delle scelte molto opinabili come inserire nella raccolta uomini ricordati per aver arrecato più male che bene all'umanità (Hitler poco prima di Gandhi, per dire).

E poi, quegli "incontri" con gli uomini illustri erano solo virtuali e attendevano delle verifiche razionali ed esistenziali che non potevamo fare da soli, anche se ci aprivano comunque delle prospettive e potevano innescare, come la lettura di un libro o l'ascolto di un disco, "quell'incoercibile impeto a realizzare sé" che è "la nota prima del fatto umano" (Giussani); in questo consisteva l'origine dell'attrattiva che esercitavano su di noi. Insomma, il limite intrinseco di ogni strumento è di essere solo un mezzo, appunto.

Il problema vero, come spesso oggi, è che ci mancarono degli insegnanti **attenti alle nostre vite**, capaci di accorgersi dei nostri interessi (non solo le figurine ovviamente) e di trasformarli in campi di conoscenza. Così, lasciati a noi stessi, quello che ci appassionava di più diventava un particolare che ci sbarrava sempre di più il rapporto con la realtà, fino a diventare per molti una pericolosa fissazione.

Perciò non sbaglia Cacciari ("Educare è liberare", *La Stampa*, 28 luglio) a rifiutare "un'idea gerontocratica dell'educazione (...) che la riduce essenzialmente a trasmissione di saperi" e si può condividere la sua idea che "educare significa liberare" la potenza che è già nel giovane, ma se non ricordo male quel po' di filosofia che ho studiato, nessuna potenza si compie in atto se non per mezzo di ciò che è già in atto. Occorre un *medium*, il maestro, che renda possibile l'incontro tra la tradizione, che è anche fatta di saperi, e il cuore e la ragione del giovane.

Per cui "non può avvenire (...) l'educazione di un essere, cioè la sua introduzione alla realtà totale", **senza una idea di significato** che all'individuo in formazione si presenti adeguatamente solida, intensa e sicura (...). L'accendersi di questa 'ipotesi' è segno del genio; l'offrirla ai discepoli è l'umanità del maestro; l'aderirvi come a luce nell'avventura del proprio cammino è la prima intelligenza del discepolo. Il genio è testimonianza di una visione del mondo, e quindi sempre è offerta di una ipotesi di vita. (...) Solo un'epoca di discepoli può dare un'epoca di geni" (Giussani).

16.SCUOLA/ Dietro il paravento del 6 in condotta, l'ombra di riforme assenti

Maria Grazia Fornaroli - Pubblicato 21 agosto 2025

Non basta il "ritorno all'ordine" che si pensa di garantire con il 6 in condotta. Ripristinare l'autorevolezza dei docenti nella scuola chiede di più

La proposta del ministro Valditara di inasprire la **valutazione sul comportamento** degli studenti, salutata favorevolmente da chi anela a un "ritorno all'ordine", preoccupa invece chi ancora desidererebbe che la cifra dei rapporti fra docenti e studenti (ma diciamo pure tra tutti coloro che vivono a scuola gran parte del loro tempo) sia improntata **più all'autorevolezza** e meno all'autoritarismo.

Le due parole hanno la stessa origine latina, derivano dal verbo *augeo*, "crescere", ma anche "far crescere". Nella lingua italiana la differenza è nettissima: l'autorevolezza si esprime innanzi tutto con la stima per chi ci è affidato, l'autoritarismo no, non prevede stima, piuttosto esprime un profondo senso di superiorità in chi esercita l'autorità e, insieme, una sostanziale indifferenza per il sottoposto.

Abbiamo respirato autoritarismo in alcuni contesti scolastici del passato, ma più ancora in ambito militare o in contesti lavorativi fortemente gerarchici.

Non di questo la scuola italiana, soprattutto quella statale ma non solo, ha bisogno. Non si tratta di celebrare una scuola *buonista*, in cui il docente, come tanta pedagogia ha sostenuto, sia un "pari".

Che il docente stia pure in cattedra, ma in una posizione non repressiva bensì correttiva, di stima e di reale valorizzazione di chi gli sia affidato. Proprio l'attuale contesto, soprattutto quello della scuola superiore, quello della "gioventù bruciata" dei nostri anni, ha un enorme bisogno di adulti autorevoli.

Lo si è visto poco tempo fa a Roma: un milione di giovani in cammino e in ascolto di Papa Leone, capace di destare la passione e l'intelligenza di tantissimi.

Senza pretendere che tutti gli operatori della scuola abbiano il carisma educativo di un Pontefice, dobbiamo seriamente interrogarci sulle caratteristiche della professionalità di docenti e dirigenti nell'attuale contesto.

Abbiamo bisogno di docenti professionisti che amino il proprio lavoro, che conoscano profondamente la disciplina che insegnano, che ne sappiano comunicare con chiarezza i nuclei fondativi, che sappiano valutare con rigore e trasparenza.

Professionisti appassionati al mondo giovanile, ma anche all'attualità e alla ricerca; che desiderino aggiornarsi e che siano capaci di costruire legami fecondi con gli altri adulti.

Sono molti i nostri laureati che possiedono queste caratteristiche, ma pochi ormai scelgono l'insegnamento come professione.

Ragazze e ragazzi di questa levatura preferiscono cimentarsi con professioni meglio remunerate e premianti, magari anche con prospettive di carriera un po' meno "piatte" di quelle scolastiche. I recenti concorsi hanno cercato di dare più spazio alla dimensione didattica della preparazione, ma è "sul campo" che si verifica quella professionalità a cui si faceva prima cenno.

Purtroppo, una volta "arruolati", anche giovani docenti, pur preparati ma non sufficientemente autorevoli, ricopriranno per anni il loro ruolo, demotivati e purtroppo inefficaci.

Vogliamo poi accennare alla diffusa depressione o peggio al *burnout* diffuso fra i docenti italiani? Purtroppo, la professione del docente (e del dirigente) necessita di competenze ben lontane da quelle di qualche decennio fa, e non si tratta solo di quelle digitali.

Forse va sottolineato ancora una volta come l'insegnamento sia una *vocation* (usiamo pure l'anglismo), esige un *physique du rôle* non acquisibile solo attraverso lo studio.

Ma chi possedesse queste caratteristiche sarebbe interessato ad **anni e anni di precariato**, a una **retribuzione decisamente inferiore** a tante altre, alla **assenza di sviluppo**? Il confronto con l'estero è sconcertante. All'estero, in molti Paesi, in Europa e oltre, in Canada per esempio (con cui spesso ci confrontiamo) la carriera esiste, la remunerazione è più dignitosa, con un orario nella maggior parte dei casi più impegnativo, ma che tiene conto anche degli spazi relativi a valutazione e aggiornamento.

Da noi (penso alle famigerate 18 ore settimanali) l'orario cattedra è relativamente ridotto, ma il problema sono le ore di attività cosiddette funzionali e collegiali, ancora eredi dei **decreti delegati anni 70**.

Di una riforma in questo senso si sente enormemente bisogno; sarebbe sufficiente che un professionista dell'organizzazione facesse capolino in qualsiasi collegio dei docenti per coglierne la struttura anacronistica, così come nei consigli di classe aperti, eredi di una tensione partecipativa ormai ampiamente disattesa soprattutto nella scuola superiore.

Vengo infine, *in cauda venenum*, alla figura del dirigente scolastico, ago della bilancia dell'offerta formativa, ma ormai sovraccaricato di impegni di carattere tra il burocratico e l'amministrativo, impegnato in attività che in qualsiasi organizzazione complessa non sarebbero certo in carico al direttore generale.

Nei casi in cui ci sia un buon coordinamento con il DSGA (direttore dei servizi generali e amministrativi) almeno la quotidianità può essere gestita; in casi contrari (e sono molti) il sovraccarico è insostenibile, alto il rischio di errore e di conseguente contenzioso, subordinata alla dimensione organizzativa la prospettiva pedagogica, culturale, relazionale (rapporti essenziali con territorio, imprese, università).

Meglio sorvolare, per evitare inutili polemiche, sul ruolo delle rappresentanze sindacali, ancora troppo poco sensibili a cogliere le attuali urgenze del sistema.

In sintesi, questi si ritiene siano fattori irrinunciabili: confronto con le nazioni in cui il modello scolastico sia più efficace ed efficiente, incrementi retributivi che rendano la professione interessante anche per giovani eccellenti e versatili, ripensamento degli organi collegiali, valorizzazione della figura del DSGA e della segreteria così da consentire al dirigente di poter essere il garante dell'offerta formativa e del successo dei ragazzi e ragazze che gli sono affidati. Non sono solo i ragazzi a dover cambiare atteggiamento; i giovani, quando incontrano proposte dense di fascino, seguono. Dobbiamo impegnarci perché il loro cuore e la loro ragione trovino adulti capaci di intercettarli.

Forse qualcuno può ancora illudersi che sia il timore di un 6 in condotta a generare nei nostri adolescenti curiosità e desiderio, premesse ineludibili del percorso della conoscenza? Un 6 in condotta per di più assegnato a studenti che non hanno alle spalle adulti disponibili alla relazione costruttiva con la scuola, Adulti a loro volta travolti da profonde emergenze, persone fragili, che preferiscono il conflitto (quanti ricorsi!) alle alleanze educative? Magari anche non di lingua italiana, quindi impossibilitati a una relazione efficace con l'istituzione?

Altre dovrebbero essere le misure che possano ridare energia e dignità alla nostra istituzione scolastica. La scuola ancora le attende.

17.SCUOLA/ Educazione libera e autonomia, al Meeting le paritarie chiedono di attuare i diritti incompiuti

Massimiliano Tonarini - Pubblicato 23 agosto 2025

Oggi al Meeting si parla di educazione libera e scuola autonoma in un incontro promosso da Cdo Opere Educative, Disal, Diesse, Il rischio educativo

Stasera, alle ore 19 nella Sala A4 del Meeting per l'amicizia fra i popoli di Rimini, si terrà l'incontro "Educazione libera e scuola autonoma", promosso insieme a quattro associazioni impegnate nel mondo della scuola: **Cdo Opere Educative, Disal** (Dirigenti scuole autonome e libere), **Diesse** e l'associazione culturale **"Il rischio educativo"**.

Il Meeting conferma ancora una volta la centralità del tema educativo, troppo spesso relegato a questione di secondo piano nel dibattito politico e mediatico, mentre in realtà tocca il cuore stesso dello sviluppo sociale del nostro Paese.

I temi della libertà di educazione e dell'autonomia scolastica non sono legati esclusivamente alla didattica e dell'istruzione, ma anche al percorso educativo che accompagna il bambino fino alle soglie dell'età adulta affrontando i temi del senso del vivere, del crescere e del diventare donne e uomini consapevoli del loro posto nel mondo.

Il confronto di Rimini affronterà, quindi, due snodi fondamentali. Da un lato, la **libertà di scelta educativa**, cioè la possibilità per tutte le famiglie – indipendentemente dalle condizioni economiche – di scegliere la scuola ritenuta più adatta ai propri figli, superando i limiti che ancora

oggi rendono questo diritto non praticamente applicabile per il **mancato pieno riconoscimento della parità economica**.

Dall'altro, il tema della **autonomia scolastica**, intesa come riconoscimento delle differenze tra scuole e valorizzazione della loro capacità di esprimere un progetto educativo specifico, in dialogo con le esigenze del territorio e con una maggiore responsabilità di governance.

Si tratta di diritti **tutelati dalla Costituzione** (art. 30 e 33 per la libertà di scelta educativa) e il comma 3 dell'art. 117 del nuovo titolo V che qualifica l'istruzione come materia di legislazione concorrente e cita espressamente l'"autonomia delle istituzioni scolastiche", consentendo, in teoria, alle scuole di esercitare un'autonomia didattica, organizzativa, di ricerca e sviluppo, nel rispetto della libertà di insegnamento, delle norme generali sull'istruzione e della funzione sociale del sistema educativo.

Sui banchi del Senato a Palazzo Madama (Ansa)

Sebbene siano stati effettuati passi positivi, soprattutto nella legislatura in corso e quella precedente, almeno con riferimento al riconoscimento del servizio reso al Paese dalle scuole dell'infanzia paritarie e all'incremento dei finanziamenti per l'accoglienza degli alunni disabili, si tratta ancora di **diritti non pienamente compiuti**.

A sviluppare questi temi interverranno ospiti di rilievo:

Ignasi Grau, direttore generale della Ong Oidel, che porterà uno sguardo internazionale sul pluralismo educativo;

Marco Galdi, professore di istituzioni di diritto pubblico all'Università di Salerno, con un approfondimento sul quadro costituzionale della libertà di educazione e dell'autonomia scolastica;

Maurizio Serafin, componente del direttivo nazionale dell'associazione di dirigenti scolastici Adi, che presenterà la proposta di legge dell'associazione sul tema dell'autonomia scolastica.

Si evidenzia che l'Ong Oidel propone periodicamente il rapporto *Freedom of Education Index* che attraverso un ragionevole algoritmo stila una classifica della libertà di educazione nei Paesi del mondo. Classifica che, purtroppo, vede l'Italia al 62esimo posto.

In chiusura, il presidente di Disal, **Paolo Maino**, ed il sottoscritto, a nome di Cdo Opere Educative, offriranno alcune proposte concrete per rilanciare la libertà di scelta e una vera autonomia scolastica, con l'obiettivo di contribuire al dialogo con la società civile e con le istituzioni.

L'incontro non vuole limitarsi a un'analisi dei problemi, ma intende aprire uno spazio di riflessione e proposta per ripensare insieme il futuro della scuola, in un tempo in cui l'urgenza educativa è sempre di più sotto i riflettori.

18.SCUOLA/ Non ci serve "più Europa", ma quella migliore (e le Indicazioni ci dicono qual è)

Fabrizio Foschi - Pubblicato 25 agosto 2025

La sferzata di Draghi all'UE riguarda anche la scuola e in particolare le materie STEM. Tornano utili le nuove Indicazioni nazionali

L'interessante intervento di **Mario Draghi** al Meeting di Rimini che la stampa nazionale ha inteso (e non poteva essere diversamente) come una sferzata all'Europa affinché torni a contare di più politicamente, ha importanti risvolti anche sul piano della scuola italiana, sebbene di questo aspetto non si sia detto nulla (almeno finora).

Più Europa o meno Europa nella scuola? Questo è il problema. Dove per Europa non si intendono solo gli ambienti, i climi, le vicende storico-politiche che a ben vedere hanno avuto nella storia moderna una importanza fondamentale per lo sviluppo dell'intero sistema-mondo.

Bensì soprattutto quella serie di indicatori e relativi indici di valutazione che l'Europa ha coniato, consistenti ultimamente nelle **otto competenze chiave** per l'apprendimento permanente (alfabetica funzionale; multilinguistica; matematica e competenza di base in scienze e tecnologie; digitale; personale, sociale e capacità di imparare ad imparare; sociale e civica in materia di cittadinanza; imprenditoriale; consapevolezza ed espressione culturali) accompagnate dalle **Raccomandazioni del Consiglio** (maggio 2018).

Il Report per l'Europa che Draghi ha prodotto nel settembre 2024 (*The future of European competitiveness*) si occupa anche di istruzione, sottolineando come in questo campo il Vecchio Continente sia un passo indietro rispetto agli Stati Uniti. Infatti, mentre l'Europa dovrebbe puntare a eguagliare gli Stati Uniti in termini di innovazione – così riflette il Report – dovremmo puntare a superarli nell'offrire opportunità di istruzione e apprendimento per adulti.

L'Europa – si legge ancora – sta entrando in un periodo senza precedenti nella sua storia, in cui rapidi cambiamenti tecnologici e transizioni settoriali si combineranno con una popolazione in età lavorativa in calo. In questo contesto, l'Europa dovrà garantire il miglior utilizzo delle competenze disponibili mantenendo intatto il tessuto sociale. Rispetto a questi obiettivi, esistono ancora forti dissonanze, rileva il Report.

L'Europa, infatti, produce talenti di alta qualità nei settori della scienza, della tecnologia, dell'ingegneria e della matematica (STEM), ma la loro offerta è limitata. L'Europa produce circa 850 laureati STEM per milione di abitanti all'anno, rispetto agli oltre 1.100 degli Stati Uniti. Inoltre, il bacino di talenti dell'Europa è esaurito dalla **fuga di cervelli all'estero** dovuta a maggiori e migliori opportunità di lavoro altrove. Mancano anche le competenze necessarie per diffondere più rapidamente le tecnologie digitali nell'economia e per consentire ai lavoratori di adattarsi ai cambiamenti che queste tecnologie porteranno.

Il Report Draghi 2024 pronuncia una sentenza impietosa sull'assetto dell'istruzione in Europa quando denuncia che "La carenza di competenze in Europa è dovuta al declino dei sistemi di istruzione e formazione, che non riescono a preparare la forza lavoro al cambiamento tecnologico". Se si fa riferimento ai sistemi PISA di valutazione internazionale dello studente (Programme for International Student Assessment) si rileva che il livello di istruzione nell'Unione Europea è in calo. Le posizioni di vertice nei recenti rapporti PISA sono dominate dai Paesi asiatici, mentre l'Europa ha registrato un declino senza precedenti.

Questa tendenza al ribasso riguarda sia i dati medi che i risultati migliori: nel 2022, solo l'8% degli studenti dell'Unione Europea ha raggiunto un livello elevato di competenza in matematica e il 7% in lettura e scienze.

Sebbene il numero di laureati STEM sia in aumento, il ritmo non è sufficiente a tenere il passo con la crescita della domanda di posti di lavoro STEM e sono evidenti ampie disparità di genere: gli uomini sono quasi il doppio delle donne. Per raggiungere l'obiettivo di almeno il 60% degli adulti che partecipano alla formazione ogni anno, circa 50 milioni di lavoratori in più dovrebbero ricevere formazione.

Come questi dati e questi avvertimenti incrociano la politica scolastica dell'attuale governo?

A più livelli, si direbbe. Non a caso sono state da poco emanate le **Nuove Indicazioni nazionali** per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione e si stanno predisponendo nuovi programmi per il secondo ciclo. L'Europa e le sollecitazioni del Report sono ben presenti. Si ribadisce a più riprese la posizione strategica delle discipline STEM ("L'istruzione ed educazione matematica, scientifica e tecnologica, arricchite da un approccio integrato e interdisciplinare, rappresentano una risorsa strategica per perseguire l'obiettivo di formare cittadini in grado di leggere e orientarsi nella complessità e di progettare il futuro").

Le Nuove Indicazioni, tuttavia, non sposano l'Europa in quanto tale, ma (giustamente) preservano la specificità "olistica" che ha fatto ricca la nostra cultura orientando l'insegnamento a "un approccio che metta in relazione matematica, scienze, tecnologia, arte e discipline umanistiche". Tale approccio, sostengono le Indicazioni, consente di superare la frammentazione dei saperi e supporta un'unità organica capace di favorire lo sviluppo di creatività e innovazione. Nella prospettiva di una visione partecipativa e collaborativa del discente (anche in fase di istruzione ricorrente, perché no!) le Indicazioni suggeriscono di "presentare agli alunni una visione culturale integrata degli ambiti umanistico, matematico-scientifico e tecnologico" in modo da "consentire loro, da un lato, di proiettarsi con sicurezza e consapevolezza nel mondo e, dall'altro, di orientarsi e osservare sé stessi come soggetti immersi nella cultura di riferimento". In conclusione, si può osservare che, se l'Europa ha bisogno di colmare gap e avanzare nei processi di istruzione di giovani e adulti, nulla toglie che la contestualizzazione storica dei contenuti disciplinari suggerita dalle Indicazioni possa essere un'interessante correzione di rotta da tenere ben presente. Più Europa o meno Europa? La migliore Europa verrebbe da dire. A patto che la si conosca fin dalle sue radici.

19.SCUOLA/ Gli Its di Valditara, la scommessa è quella di "incanalare" (bene) i giovani

Fabrizio Foschi - Pubblicato 27 agosto 2025

L'incontro Meeting sulla scuola al quale ha partecipato Valditara è stato dedicato soprattutto a presentare e rilanciare il 4+2 e il terzo canale

L'attività riformistica cui ha dato impulso il ministro della Istruzione e del Merito Giuseppe Valditara, e di cui si è parlato ieri al Meeting di Rimini, si concentra in gran parte sull'attuazione della sperimentazione del **cosiddetto 4+2**, il nuovo percorso quadriennale sperimentale inerente la **filiera formativa tecnologico-professionale**.

Al Meeting si è accennato alla personalizzazione dell'offerta formativa e all'autonomia scolastica, ma il nucleo portante del discorso risiedeva nel rapporto tra scuola e lavoro, a cui s'è fatto continuo riferimento.

Concretamente, i corsi 4+2 si attivano negli istituti tecnici e professionali riducendo la scuola superiore a quattro anni con possibilità di accedere a un biennio formativo post-diploma negli ITS Academy, oppure dopo i quattro anni al mondo del lavoro oppure a un corso universitario.

Prima di occuparci degli ITS Academy, che, precisiamo subito, sono un portato del **PNRR** con aggiunta di risorse del Fondo sociale europeo (FSE), del MIM, contributi delle Regioni e di imprese, è utile precisare che la partenza un po' in sordina del progetto 4+2 nell'anno scolastico 2024-2025 (1.669 iscrizioni che comunque hanno registrato la soddisfazione del ministro) ha indotto la struttura di Viale Trastevere a insistere su questo tipo di proposta per l'a.s. 2025-2026, come anche risulta dal decreto 16 dicembre 2024 nel quale l'intera questione è rilanciata. Si tratta in effetti di una partita di enorme importanza perché dalla sua realizzazione (che comporta progettualità, risorse e formazione dei docenti) dipende la creazione di quel terzo cardine del sistema formativo italiano (dopo quello liceale e il tecnico) consistente appunto nel "canale" istruzione e formazione professionale.

Per quanto concerne gli ITS Academy, essi hanno innovato e ridefinito con legge 15 luglio 2022, n. 99 gli Istituti tecnici superiori. Negli Academy si rende possibile ampliare e approfondire la **formazione professionalizzante** di tecnici con elevate competenze tecnologiche e tecniche professionali. Al termine dei percorsi biennali gli ITS rilasciano un diploma valido su tutto il territorio nazionale e all'interno della Comunità europea, che si raccorda con il Quadro europeo delle qualifiche, costituendo titolo per l'accesso ai pubblici concorsi.

Il ministero dell'Istruzione e del Merito (Ansa)

Secondo i dati INDIRE gli ITS Academy in Italia sono attualmente 147, articolati in dieci aree tecnologiche che vedono una prevalenza dell'agroalimentare (24) seguito dalla mobilità sostenibile (21) e dalle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (21).

Due anni fa, al 31 dicembre 2023, erano 109, pari a 450 percorsi terminati e 8.588 diplomati (il 72,6% degli iscritti). A un anno dal conseguimento del titolo risulta occupato l'84% dei diplomati. Per fare qualche esempio di percorso, l'ITS agroalimentare della Sardegna presenta vari corsi biennali (dalla gastronomia alla gestione degli allevamenti, alle trasformazioni ittiche) in varie località (Sassari, Olbia, Oristano, Cagliari, Nuoro) che consentono secondo i dati MIM l'inserimento lavorativo dell'82-85% dei cosiddetti "supertecnici".

L'ITS per la logistica sostenibile dell'Emilia-Romagna (sedi a Piacenza, Bologna, Reggio Emilia, Parma) in breve si occupa del trasferimento di persone e merci nel rispetto dell'ambiente. Ancora, l'ITS per le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT) di Torino, indicato da INDIRE come primo ITS in questo ambito, presenta vari corsi tutti denominati in inglese (Digital Strategist Web e Mobile Developer; Software Developer; Cyber Security Specialist; SOC Analyst; Cloud Specialist; AWS Cloud Architect; Business Intelligence Software Developer; Business Application Developer; AR/VR and 3D Artist; Data Analyst e AI Specialist; Full Stack Developer), per cui aprendo a caso il link del primo (Digital strategist) sappiamo che il corso biennale è finalizzato alla costruzione di una professionalità in grado di operare, gestire e ottimizzare, oltre che ideare e pianificare un progetto di Digital Marketing.

Tutta questa importante e innovativa costruzione, come detto un "vero" secondo canale dell'istruzione e formazione, potrebbe correre il rischio di perdere mordente se manca una relativa pratica di **orientamento** capace di intercettare e incanalare (è la parola giusta) le attitudini dei giovani. Occorre il concorso di varie soggettività (docenti, famiglie, formatori,

imprese, istituzioni) ma soprattutto la continua pubblicizzazione dei risultati (anche se talvolta non del tutto in linea con le aspettative).

20.SCUOLA/ Toshiyuki Mimaki e i giovani del Meeting, servono occhi giovani per vedere ancora

Nicola Campagnoli - Pubblicato 28 agosto 2025

Un fuori programma al Meeting di Rimini. L'ospite giapponese Toshiyuki Mimaki ha chiesto di incontrare i giovani. Una lezione per la scuola

Martedì mattina, all'interno di una salettina del Meeting di Rimini, una settantina di ragazzi delle superiori ha incontrato Toshiyuki Mimaki, ottantatrenne, superstita del disastro di Hiroshima e Nagasaki, premio Nobel per la pace nel 2024. Lui stesso, dopo l'incontro dei giorni precedenti con il popolo della fiera di Rimini, aveva chiesto di poter conoscere alcuni giovanissimi del Meeting. Anch'io ho avuto la fortuna di partecipare a questo momento.

L'incontro, quasi una parentesi nascosta fra i grandi gesti del programma ufficiale, ha rappresentato una sintesi di quello che il Meeting ha proposto per l'intera settimana – in tante tavole rotonde e dialoghi, ricordo su tutti per bellezza e intensità quello con **Domenico Fabio Tallarico** e Lorenzo Bassani sulla serie tv *Adolescence* di cui consiglio fortemente la visione sui canali social del Meeting – come ipotesi di scuola e giudizio su cos'è la relazione con i giovani.

Mimaki, con umiltà e disponibilità assolute, ha raccontato ai ragazzi la sua esperienza drammatica di uomo ferito dal dramma della guerra e della catastrofe nucleare. Ma la sua narrazione non è stata mai toccata da definizioni o conclusioni. Dentro i suoi ottantatré anni, gli occhi e l'attenzione di Mimaki sono stati fin dall'inizio dell'incontro protesi a guardare le decine di occhi di fronte.

Le parole di un uomo possono essere definizioni conclusive o possono sgorgare dalla meraviglia per ciò che si vede davanti a sé. "Gli adulti **non guardano più l'altro**" diceva Tallarico nell'incontro sopra citato.

Invece quegli occhi malati e anziani erano tutti tesi ai volti curiosi dei giovani, quasi ad aver fame e sete di un tesoro che quelle giovani vite contengono al loro interno. Un uomo che ha visto tutto e che, per significare sé, ha bisogno di incontrare dei ragazzi. Ecco chi stavamo incontrando.

In un corpo evidentemente stanco e provato dalle conseguenze delle radiazioni subite tanti anni fa è vivo il desiderio di non negare i segni di speranza che vivono nel nostro mondo travagliato. Questa è la vera scuola che il Meeting ha proposto: un adulto che non ha ancora finito il suo viaggio di imparare.

Come affermava nel '78 **don Luigi Giussani**, "l'educazione inizia là dove non si lascia più spazio all'autodifesa", cioè dove un uomo, fosse pure un premio Nobel, ritorna bambino e si lascia ferire e toccare, meravigliare dal presente che sta accadendo. Un adulto che sa guardare un ragazzo, perché lui – l'adulto – poggia su una roccia, su un amore che ha ricevuto e che può restituire senza paura.

Mimaki ha voluto abbracciare tutti i ragazzi, uno per uno, da una sedia a rotelle, con le poche forze che ancora ha. Ha accettato il loro invito a visitare la mostra *Profezia della pace* da loro organizzata. Ha voluto compiere dei gesti insieme a loro: raccogliere le loro domande sulla pace scritte su dei foglietti, donare a ciascuno origami da lui fatti preparare per legare la propria vita alla nostra.

1. SCUOLA/ Paritarie, i fatti (politici) e le parole da prendere sul serio

Roberto Pasolini - Pubblicato 1° settembre 2025

In molti interventi del Meeting di Rimini si è parlato di parità scolastica. Per Valditara serve il buono scuola. Ora tocca alla politica

Devo confessare che, dopo otto mesi di intenso lavoro, la stesura di un documento valoriale che ribadisce i diritti sanciti dalla nostra Costituzione – il diritto all'esistenza delle scuole paritarie (artt. 33 e 34) e il diritto delle famiglie alla libertà di scelta educativa (artt. 3, 30, 31) – e che, passaggio fondamentale, ha visto la sottoscrizione unanime di tutte le associazioni in una **ritrovata unità di intenti**, resa pubblica alla presenza del ministro **Valditara** il 24 marzo in un evento istituzionale in Regione Lombardia e dopo aver proseguito il lavoro, ampliando il coinvolgimento delle associazioni familiari e dopo avere deciso, in condivisione con il livello nazionale, le richieste al mondo politico precisate in un comunicato pubblicato a fine luglio, aspettavamo con trepidazione il momento del Meeting di Rimini, da sempre luogo privilegiato di confronto, dove i rappresentanti politici anticipano spesso le scelte che matureranno in vista della legge di bilancio.

Diversi interventi sono stati in perfetta linea e sintonia con la nostra impostazione ed hanno dato ancor più respiro alle nostre attese per una svolta dell'azione politica nel nostro settore in direzione di interventi che permettano a genitori e studenti di poter esercitare il loro diritto costituzionale alla libera scelta educativa.

Nell'incontro su *Educazione libera, scuola autonoma*, **Ignasi Grau**, direttore generale dell'OIDEL, ha, da un lato, ricordato che per la Corte Europea dei diritti dell'uomo il pluralismo educativo è un pilastro essenziale per la preservazione della società democratica e che una risoluzione del Parlamento europeo del 2018 invita, al fine di aumentare l'inclusività e garantire la libertà di scelte educative, a fornire un adeguato sostegno finanziario alle scuole di tutte le categorie e livelli.

Da un altro ha denunciato che, sebbene la libertà sia formalmente riconosciuta in Italia, essa è ancora fortemente condizionata dal reddito delle famiglie: il nostro Paese è infatti terz'ultimo in Europa per applicazione del pluralismo educativo, davanti solo a Cipro e Grecia.

Il suo monito finale è stato netto: "Se crediamo davvero che si tratti di un diritto umano, dobbiamo impegnarci affinché tutte le famiglie, soprattutto quelle meno abbienti, possano effettivamente goderne."

Un ulteriore contributo significativo è arrivato da **Marco Galdi**, professore di diritto pubblico all'Università di Salerno. Richiamando il dibattito della Costituente (**Moro, Marchesi**), ha ribadito che la Costituzione riconosce chiaramente sia il diritto all'istituzione delle scuole paritarie (artt. 33 e 34) sia il diritto dei genitori alla scelta educativa (artt. 2, 3, 30).

(Ansa)

Ha inoltre sottolineato come l'art. 38, comma 3 sancisca il diritto all'educazione e all'avviamento professionale delle persone con disabilità, a ulteriore conferma dell'ampiezza del dettato costituzionale. Nel suo intervento ha approfondito, inoltre, il **tema dell'autonomia** sia per affermare che il riconoscimento dell'autonomia scolastica e la libertà di educazione sono tra loro strettamente correlate, sia per sostenere che l'attuazione della piena autonomia nelle scuole statali, secondo quanto sancito dall'art. 117, permetterebbe non solo di rafforzare la scelta tra scuole statali e paritarie, ma anche tra le stesse scuole statali.

Non sono mancate anche affermazioni forti e determinate sull'interpretazione di alcuni articoli come il 34, comma 2; secondo **Galdi** "se c'è parità, la scuola deve essere il luogo della parità fino in fondo. Se l'articolo 34 al comma 2 prevede che la scuola dell'obbligo è gratuita, lo deve essere per tutti, anche per quelli che scelgono la scuola paritaria".

Questo lo ha indotto a suggerire di sollevare una questione di legittimità costituzionale, perché si ravviserebbe la violazione non solo dell'articolo 34 comma 3, ma anche del principio di ragionevolezza e di **eguaglianza dei cittadini** previsto dall'articolo 3. Ha chiuso il suo intervento ribadendo che, in riferimento alla annosa questione del senza oneri per lo Stato, "Una volta istituite le scuole, la Costituzione non pone limiti al finanziamento, anzi parla di trattamento equipollente".

Parole di grande incoraggiamento sono giunte dal ministro **Valditara** durante l'incontro **I giovani e la sfida della formazione**. All'ultima domanda di **Massimiliano Tonarini**, moderatore dell'incontro, che dopo avere evidenziato la mancanza di reale parità economica ha chiesto che passi si possono immaginare affinché anche in Italia come in tantissimi Paesi europei ci si possa avvicinare ad una scelta libera, la risposta del ministro è stata chiara e decisa, confermando che la sua convinzione è che "siamo arrivati al punto di svolta" e che ritiene che "la conclusione di questa battaglia sia il buono scuola, comunque costruito".

Il ministro ha inoltre rivelato di aver chiesto ad agosto al ministro **Giorgetti** risorse significative per le scuole paritarie, trovando in lui attenzione, grande partecipazione e sensibilità ad accogliere questa richiesta.

"Last but not least", durante il suo incontro tenuto l'ultimo giorno del Meeting, la presidente del Consiglio **Giorgia Meloni** ha dichiarato: "se vogliamo avere il coraggio di portare altri mattoni nuovi nel mondo dell'educazione, io penso che non dobbiamo avere timore nel completare il percorso avviato in questi anni e trovare gli strumenti che assicurino alle famiglie, in primis alle famiglie con minori capacità economiche, di esercitare pienamente la libertà educativa sancita dalla Costituzione ... sgombrando il campo da quei pregiudizi ideologici che per troppo tempo hanno impedito di affrontare seriamente il tema".

Sicuramente il bilancio è positivo e spinge verso l'ottimismo. Tuttavia, esperienza e scaramanzia invitano alla prudenza: occorre continuare a esercitare pressione, soprattutto attraverso il coinvolgimento delle **associazioni dei genitori**, che rappresentano oltre due milioni di cittadini, i primi e diretti destinatari di questo diritto.

Fondamentale sarà verificare che l'intervento economico sia veramente significativo ed efficace: l'aumento della detrazione fiscale dello scorso anno è costato allo Stato circa 40 milioni, traducendosi però in soli 38 euro annui per famiglia; un incremento di 100 milioni sul contributo ordinario, se fosse usato anche totalmente per una riduzione della retta, porterebbe un beneficio di circa 130 euro per ciascuno dei 750mila iscritti; mentre un investimento di 90 milioni per un buono scuola nazionale, con filtro ISEE, garantirebbe alle famiglie un beneficio fino a 2.000 euro. L'ideale sarebbe stanziare risorse consistenti sia per incrementare il contributo ordinario utile all'aiuto di gestione in modo da compensare parte del danno legato all'inflazione, sia per avviare contemporaneamente un aiuto diretto alle famiglie con il buono scuola nazionale.

Ci auguriamo che i "semi" piantati al Meeting trovino un terreno fertile e che nella stesura della prossima legge di bilancio si possano vedere finalmente i frutti.