

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. Iaquina M.P.: SCUOLA/ Valutazione del preside, troppa burocrazia "smona" 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. Del Bravo Fulvia: SCUOLA/ Contrasto alla dispersione, pregi e difetti di un buon decreto (2 settembre 2025)
3. Chiosso Giorgio: SCUOLA/ La scuola la fanno i maestri, non i ministri: Dionigi e tre "i" da difendere (3 settembre 2025)
4. Bagnoli Corrado: SCUOLA/ Oscar e i suoi alunni, traditi dalle supplenze annuali e da un "merito" inesistente (5 settembre 2025)
5. Zabeo (int.): SCENARIO LAVORO/ Il calo demografico inguaia le imprese: il 64% fatica a trovare operai specializzati (5 09 2025)
6. Terzoli Nora: SCUOLA/ Personalizzare il curriculum, solo così il prof è un (bravo) "medico" (8 settembre 2025)
7. Paggi Raffaella: SCUOLA/ Obbedire al cuore dell'uomo: la lezione (ai prof) del tagliapietre dei McCarthy (9 settembre 2025)
8. Fornaroli: RIFORMA ESAME DI Maturità/ Non sarà che a qualcuno viene in mente (a gennaio) di eliminare la storia? (10 09 2025)
9. Violini Lorenza: AUTONOMIA/ Lep e nuove prerogative regionali, la svolta "moderata" (10 settembre 2025)
10. Fiore Brunella: SCUOLA/ Linee guida ministeriali sull'AI, i nodi irrisolti e i Patti (digitali) necessari (11 settembre 2025)
11. Massagli E.: ELEZIONI REGIONALI & RDC/ Ecco cosa comporta la proposta assistenzialistica del "campo largo" (11 settembre 2025)
12. Quaglia Stefano: SCUOLA/ Maturità e nuove Indicazioni, così le discipline tornano al centro (12 settembre 2025)
13. Palmerini: SCUOLA & COMPETENZE/ Le nuove forme di "analfabetismo" che pesano sul lavoro dei giovani (12 settembre 2025)
14. Triggiani Emanuele: SCUOLA/ Riforma della maturità, c'è un errore di metodo da sanare subito (15 settembre 2025)
15. Ferlini Massimo: SCUOLA & LAVORO/ 4+2, la scommessa che può battere il mismatch nelle imprese (15 settembre 2025)
16. Magni – Mazzini: SCUOLA/ Ritorno alle discipline, il coraggio di non indossare i "vestiti dell'Imperatore" (16 settembre 2025)
17. Cazzola Giuliano: 10 EURO AL MESE FINO A 18 ANNI/ La finta soluzione al problema della previdenza complementare (16 09 2025)
18. Ballantini Mario: SCUOLA/ Giovani, adulti e digitale: nessuna (buona) relazione può "sostituire" le regole (17 settembre 2025)
19. Bottai Monica: SCUOLA/ La letteratura chiede di uscire dalla gabbia del "programma", ma i prof sono pronti? (18 settembre 2025)
20. Montaletti Giampaolo: LAVORO & POLITICA/ Dalla produttività alle competenze, le raccomandazioni del Fmi all'Italia (18 09 2025)
21. Quaglia Stefano: SCUOLA/ La lezione (nuova) di Seneca a psicologi, studenti e prof (19 settembre 2025)
22. Bottai Monica: SCUOLA/ "Lo sciopero per Gaza? No, starò in classe con gli studenti per educarci a capire" (22 settembre 2025)
23. Pozzoli Cesare (Int.): LICENZIAMENTI/ Lo "scossone" per le Pmi dopo la sentenza della Corte costituzionale di luglio (22 09 2025)
24. Ferrario Max: SCUOLA/ Imparare a "vedere": la libertà e l'immedesimazione che servono per insegnare arte (23 settembre 2025)
25. Predieri Mario: SCUOLA/ Se la "nostalgia canaglia" delle discipline ci ripropone la maturità dei boomers (24 settembre 2025)
26. Laffranchini Roberto: SCUOLA/ Perché gli algoritmi dell'AI non bastano a entrare nel cuore di Ulisse (e Penelope) (25 09 2025)
27. Foschi Fabrizio: Maturità/ Via la "bollinatura", così tornano centrali portfolio e competenze (29 settembre 2025)
28. Sciolari A.M.: SCUOLA/ Dal cellulare alla condotta, così le riforme di Valditara aiutano le (buone) relazioni (29 settembre 2025)
29. Ferlini Massimo: TIROCINI/ Così l'Italia può anticipare la riforma chiesta dall'Ue (29 settembre 2025)
- 30.

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 ritirarti 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 voglia 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.

I 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 saletta 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.

2. SCUOLA/ Contrasto alla dispersione, pregi e difetti di un buon decreto

Fulvia Del Bravo - Pubblicato 2 settembre 2025

Il decreto ministeriale riguardante il contrasto della scuola alla dispersione è buono nel metodo, ma presenta alcuni aspetti critici su docenti e spazi

Durante i mesi estivi si svolgono nelle varie scuole i percorsi finanziati dal D.M. 19/2024 finalizzato alla “Riduzione dei divari negli apprendimenti e contrasto alla **dispersione scolastica**”, che devono concludersi entro il 15 settembre prossimo. Pertanto, le scuole sono aperte e professori ed alunni impegnati. Come funzionano?

Gli istituti scolastici interessati hanno presentato richiesta di adesione ed ottenuti i **fondi**, costituito il team anti-dispersione (con funzione prevalentemente organizzativa e di controllo), hanno dato il via alle candidature per i percorsi realizzabili (selezionando destinatari e promotori in base ai criteri di precedenza stabiliti ed approvati dal team stesso).

Le possibilità sono molteplici, per lo più si tratta di azioni miranti a migliorare le competenze disciplinari, per cui il percorso può essere rivolto ad un singolo alunno oppure ad un piccolo gruppo (da 3 a 6); vi sono inoltre offerte per l’orientamento che coinvolgono anche la famiglia, infine si è data facoltà di realizzare numerosi laboratori interdisciplinari relativi all’arte, la musica, la tecnologia e il movimento.

È degno di nota il fatto che i gruppi di apprendimento devono essere necessariamente di piccole dimensioni quando non individuali. La ragione di questa scelta è da ricercare nel fatto che gli **alunni fragili**, pluriripetenti o semplicemente svogliati e poco motivati, non trovando

condizioni favorevoli nel grande numero della classe (vuoi per le dinamiche che si creano, vuoi per una minore attenzione alla singola persona), possono venir accolti in una modalità di insegnamento-apprendimento personalizzata, dove le istanze e le difficoltà del discente sono il punto di partenza per contrastare la perdita di motivazione.

Si tratta per certi versi del metodo utilizzato nell'ambito di **Portofranco** (associazione di aiuto allo studio costituita da volontari, operante a livello nazionale e gratuita) dove lo studente è al centro dell'apprendimento e il docente cerca di facilitare il compito dello studio esplorando diverse strategie fino a trovare quella più confacente che renda il discente autonomo, motivato e con una consapevolezza maggiore sul metodo di studio.

Come tutti gli strumenti di aiuto, anche i percorsi possono venir accolti in diverse modalità. Si può aver a che fare con lo studente "furbetto" (generalmente pluriripetente e con molte assenze a suo carico) che, meno propenso ad imparare un durevole metodo di studio, è sicuramente interessato a colmare velocemente le lacune per salvare l'esito scolastico (come dargli torto del resto!).

Si può aver a che fare con lo studente "indolente", spinto dalla famiglia e caldamente invitato dai professori ad un apprendimento maggiormente costante, il quale partecipa svogliatamente, ma poi, obbligato dal rapporto a tu per tu, impara ad appassionarsi e a mettersi in gioco riscoprendo abilità e capacità sopite che riteneva perdute o troppo laboriose da recuperare.

Infine, c'è lo studente "disponibile", un po' intimidito inizialmente per la modalità diretta di insegnamento, ma che in seguito, non sottraendosi al lavoro e al confronto richiesti, recupera sia l'autostima che modelli efficaci da utilizzare in autonomia.

I piccoli gruppi di lavoro (generalmente composti da alunni con le stesse lacune ma con livelli di apprendimento diversi) funzionano perché innanzitutto l'alunno è a proprio agio rispetto alle difficoltà che accomunano ciascuno, si sente anche maggiormente ascoltato e quindi diventa più audace nel prendere iniziativa e nel proporsi. Si hanno davvero delle belle sorprese e si scopre che anche lo studio può essere appassionante e non noioso o estraneo ai propri interessi.

Il decreto va considerato un'importante risorsa per le scuole dove non tutti raggiungono il successo formativo e si evidenziano importanti lacune negli apprendimenti individuali. I percorsi realizzati costituiscono indubbiamente un vantaggio per gli insegnanti, ai quali è offerta un'ottima occasione per instaurare rapporti di fiducia con i propri studenti e al tempo stesso permettono di sperimentare strategie e metodologie adeguate allo scopo, proponendo attività mirate che non sempre sono condivisibili con tutto il gruppo classe.

Nella sperimentazione sono comunque emersi alcuni aspetti critici da migliorare e di cui tener conto per il futuro.

In alcuni casi infatti non è stato possibile attivare tutti i percorsi finanziati, sia per mancanza di personale disponibile, sia soprattutto per **carenza di spazi e tempi** (considerando che le scuole destinarie si trovano in ambienti con forte disagio e strutture non sempre accoglienti e disponibili).

È opportuno, pertanto, che la candidatura sia resa accessibile ad un maggior numero di docenti (precari ed esterni) per aumentare l'efficacia dei percorsi da un lato e rafforzare la diffusione di buone pratiche di insegnamento dall'altro, favorite dalla condivisione di progetti e metodologie utilizzate.

Talvolta i criteri, pur necessari, per assegnare le candidature risultano troppo selettivi e finiscono per favorire coloro che hanno maggiore anzianità (anche se con più esperienza) a scapito di forze giovani ma con tanto da offrire e da cui comunque imparare.

Per ovviare ai problemi di spazio sarebbe utile creare reti di scuole contigue o collaborare con enti presenti sul territorio (Comune, biblioteca) al fine di rendere questa opportunità fruibile dal più grande numero possibile di partecipanti.

3. SCUOLA/ La scuola la fanno i maestri, non i ministri: Dionigi e tre "i" da difendere

Giorgio Chiosso - Pubblicato 3 settembre 2025

Contro la prevalenza dell'impianto organizzativo e l'oblio del passato, Ivano Dionigi ha scritto un libro che rimette a fuoco il vero soggetto della scuola

Da qualche decennio la politica scolastica ha concentrato in prevalenza il suo interesse **sull'impianto organizzativo** del sistema di formazione, sulla gestione delle scuole

concepita sempre più in ottica manageriale e sulla loro capacità di rispondere alle esigenze di quello che, con termine sbrigativo, è definito comunemente il territorio.

Meno marcata è stata invece l'attenzione rivolta alla **qualità degli insegnanti**, scelta condizionata da una aggressiva iniziativa sindacale finalizzata ad **assicurare il "posto"** al maggior numero di laureati disoccupati senza andar troppo per il sottile sulla preparazione.

Su questo squilibrio invita a riflettere, all'intersezione tra la dotta lezione filologica sull'origine e struttura dell'espressione *magister* e della terminologia pedagogica che le fa da corona (*scholé, paidéia, humanitas*), e l'appassionata analisi sulla realtà scolastica del nostro tempo, il volume del latinista **Ivano Dionigi**, già rettore dal 2009 al 2015 dell'Università di Bologna: *Magister. La scuola la fanno i maestri non i ministri* (Laterza, 2025).

Il saggio offre più di uno spunto per un'attenta lettura non soltanto storico-letteraria del passato, come potrebbe apparire ad un primo superficiale sguardo. Nel prendere in esame la vita della scuola contemporanea ed esaminandone le caratteristiche più rilevanti l'autore infatti pone al centro della riflessione la ragion d'essere stessa della scuola, vista come "fulcro e avamposto civile del Paese" e come "contrappeso e anche contraltare al monoteismo tecnologico imperante", le cui fortune sono affidate alla sapienza pedagogica (così si spera) degli insegnanti. A partire da questi presupposti Dionigi indaga le ragioni dell'odierno indebolimento scolastico e ne richiama vigorosamente i fondamenti che, lungo varie fasi, dall'antichità in poi hanno richiesto indispensabile una "scuola buona" contando sull'opera dei magistri e cioè di quanti erano e sono deputati a **introdurre nella vita adulta** i giovani.

La tesi cara a Dionigi si trova già nel sottotitolo del saggio: la scuola la fanno i maestri e non i ministri. La qualità della formazione delle nuove generazioni è affidata soprattutto alla preparazione culturale unita alla sensibilità educativa degli insegnanti e non tanto – o solo – alla più o meno azzeccata architettura dell'impianto organizzativo disegnato dalla politica. Aver coltivato nell'ultimo mezzo secolo l'illusione di invertire questo equilibrio è stato fatale.

Antonello da Messina, "Agostino di Ippona" (1473, particolare)

Il latinista bolognese individua nel **funzionalismo tecno-scolastico** degli ultimi decenni sintetizzato nella triade delle tre I, Inglese-Internet-Impresa l'afflosciamento dell'educazione scolastica. Queste tre parole, scrive l'autore, "non solo non hanno risolto i problemi, ma si sono rivelate essere, almeno in parte, il problema" perché affidate unicamente alle "categorie dei mezzi, dello spazio, del presente".

Come formare, dunque, in un'epoca in cui i mezzi sembrano sovrastare i contenuti persone non gregarie, intelligenze libere e capaci di porre limiti e prendere le dovute distanze da macchine più o meno in grado di sostituirsi al pensiero umano?

Dionigi rilancia il ruolo dei *magistri* del nostro tempo, cui affida il compito di maneggiare altre tre I, del tutto diverse e alternative dalle precedenti: **Interrogare, Intelligere, Invenire**, tre verbi che egli interpreta nel solco della cultura classica, da Platone a Seneca, da Sofocle ad Agostino. *Interrogare* come saper/sapersi porre domande è la prima condizione per scoprire l'umano che è in noi e negli altri.

Esercitare la capacità critica e alimentare la comprensione (*Intelligere*) significa compiere un passo decisivo per stabilire il rapporto tra le cose e tra noi e le cose (la relazione come base della vita umana).

Saper, infine, scoprire (*Invenire*) ciò di cui godiamo senza merito (la tradizione) e, al tempo stesso, saperla oltrepassare senza violarne lo spirito per sperimentare "ciò che non è ancora" è condizione necessaria per vivere responsabilmente nel tempo che ci è dato.

Il prof. Dionigi non cade nel tranello dell'opposizione tra cultura classica e sapere scientifico e, tanto meno, rimpiange il bel tempo che fu, ma cerca solidi fondamenti perché si possa realizzare l'alleanza tra *notum* e *novum* che è alla base di ogni reale e ordinato progresso.

4. SCUOLA/ Oscar e i suoi alunni, traditi dalle supplenze annuali e da un "merito" inesistente

Corrado Bagnoli - Pubblicato 5 settembre 2025

Oscar credeva di ricominciare la scuola con i suoi allievi; invece, la sua supplenza non è stata riconfermata. Lo aspettano due scuole diverse

Ho salutato **Oscar**, il mio giovane amico **professore**, poco prima che finissero le lezioni nel mese di maggio. La sua supplenza annuale stava finendo, ma non era triste. Non so bene per quale motivo, ma nutriva la segreta speranza che il suo incarico presso il prestigioso liceo dove lo avevano nominato, potesse essere confermato.

Oscar, fresco di concorsi vinti e persi, reduce da dottorati in giro per l'Europa, nel suo angolino milanese aveva già pensato di farci il nido. Bottega e casa in 20 minuti a piedi, qualche volta 10 con il tram. A cosa serviva ormai la Panda? E così ha fatto, dopo averla ripulita un po', rinfrescando soprattutto l'abitacolo da cui l'odore delle sue sigarette, fedeli compagne nei suoi viaggi tra scuole e università, non voleva andarsene mai.

Ai suoi alunni, anche, l'ultimo giorno di scuola, aveva confessato che forse si sarebbero rivisti. Che c'erano buone probabilità. I ragazzi hanno fatto festa doppia. Perché la scuola finiva. E perché sarebbe ricominciata con Oscar.

Uno che sapeva a memoria sant'Agostino e che quando ne parlava sembrava che stesse parlando di un amico. Uno che quando leggeva un brano di un autore dal libro di testo, riusciva a far percepire agli alunni che quella riga lì era stata scritta per loro. Uno, insomma, che aveva fatto fare loro l'esperienza della scuola vera: un maestro che insegna non solo perché sa le cose, ma perché sta ancora imparando con te a mettere queste cose in tasca, a tenersele dentro gli occhi mentre va in giro sui tram di Milano.

Ma non è andata così. Ho rivisto Oscar alla fine di agosto. Mi ha telefonato per chiedermi di aiutarlo a trovare una macchina. "Nel deserto di Milano, con i concessionari quasi tutti ancora chiusi?" Io ancora non capivo: "non hai mica venduto la Panda perché te ne stai a due passi dal tuo liceo?" "Già", mi ha detto al telefono. "Fino a quando non sono uscite le nomine, pensavo proprio così".

Io non mi ricordo più quali siano i tempi, le modalità, le procedure con cui ogni anno un professore viene nominato in una scuola. So solo che sono andato da Oscar e abbiamo cominciato a girare per concessionarie. Mi ha fatto vedere i messaggi dei suoi alunni. Non ha potuto non dirglielo. Era stato lui ad alimentare anche le loro speranze. Messaggi di una tristezza non sentimentale:

e chi ci spacca in quattro con Duns Scoto, adesso? E chi glielo va a dire a mia mamma che io adesso non studio più la storia e la filosofia? Magari arriverà qualcuno che ci massacrerà con i questionari scritti che finalmente con lei ci eravamo scordati? Ma che scuola è, questa che ci fa incontrare uno come lei e poi ce lo porta via?

Studentesse all'ingresso della scuola con il telefonino (Ansa)

Messaggi che qualcuno al ministero dovrebbe leggere. Ma al ministero, si sa, quello che conta è **l'organizzazione**. Ma viene da domandarsi che organizzazione è quella che ogni anno fa e disfà, dimenticandosi la vera ragione della sua esistenza. Che sono gli alunni, ai quali non può essere negato un maestro che li introduca alla realtà. A costo di rivedere regole e graduatorie, procedure e punteggi.

Non era la qualità che contava? Non era il merito, per alunni e professori, la nuova stella polare della scuola italiana? Non lo è, dicono in coro gli alunni di Oscar. Se lo fosse, il prof rimarrebbe al suo posto.

Invece: è "settembre, andiamo. È tempo di migrare". Il verso iniziale di una delle più famose poesie di D'Annunzio mica parla solo dei pastori che scendono dagli stazzi d'Abruzzo e vanno verso il mare.

I poeti sono profeti, e il vate pensava già a **Margherita**, anche lei approdata in altri lidi dopo la sua scuola professionale. E naturalmente a Oscar. Che adesso con me deve trovare una macchina che lo porti in provincia. E mica in una scuola. Ma in due, in due comuni diversi.

La signorina che ci accoglie alla reception è dolcissima e ha il colore dell'ambra. "Abbiamo appena riaperto", ci dice. "Vi chiamo subito uno degli addetti alle vendite".

Lo ha detto in inglese, ma io lo traduco così, che si capisce di più. Abbronzato anche lui, con la scarpa in camoscio e il calzone che arriva alla caviglia, la sua camicia bianca è stirata e profumata come a Oscar capitava soltanto quando stava ancora da sua mamma.

"Nuovo o usato?" Ci chiede. "Usato", dice Oscar. "Ma sicuro. Perché tra una lezione e l'altra farò più strada di un fattorino di Amazon. Niente Suv, niente cross, **niente elettriche**, niente ibride", dice ancora Oscar. Magari rivorrebbe indietro la sua Panda.

Ma se nella scuola italiana **contano di più i ministri dei magistri**, come ha ricordato Giorgio Chiosso qualche giorno fa su queste pagine parlando di un bel libro di Dionigi, forse alla fine fa bene a comprare qualcosa che possa durare qualche anno di più. Settembre, andiamo. È tempo di migrare. Fino a quando?

5. SCENARIO LAVORO/ Il calo demografico inguaia le imprese: il 64% fatica a trovare operai specializzati

Int. **Paolo Zabeo** - Pubblicato 5 settembre 2025

Due imprese su tre non trovano fresatori, saldatori e tornitori. Colpa del calo demografico. Le aziende se li contengono a colpi di rialzi dei salari

L'anno scorso su 5.5 milioni di ingressi previsti nel mercato del lavoro 840 mila riguardavano operai specializzati. Che però per due **imprese** su tre sono diventati quasi introvabili, tanto che prima di individuare la persona giusta, quando succede, occorrono anche cinque mesi. Un fenomeno che purtroppo è una costante degli ultimi anni.

A determinarlo, spiega **Paolo Zabeo**, *Coordinatore Ufficio studi CGIA*, è il calo demografico. Se non ci sono abbastanza saldatori, fresatori, tornitori, insomma principalmente è per colpa del calo della natalità, anche se le imprese chiedono sostegno anche dal punto di vista della formazione e dell'orientamento dei giovani.

Le aziende, intanto, pur di **trovare il personale** chiedono informazioni ai dipendenti su parenti o amici eventualmente disponibili. La carenza di figure professionali però innesca una lotta tra le imprese per assicurarsi i pochi operai specializzati disponibili sul mercato.

Le aziende riescono sempre meno a trovare operai specializzati: qual è l'entità del fenomeno? È un problema che viene segnalato da tempo, perché nonostante le richieste non si riescono a formare figure del genere: non ci sono corsi di formazione adeguati?

Nel 2024 gli imprenditori italiani hanno denunciato che nel 64% dei casi circa gli operai specializzati sono di difficile reperimento. Nessun altro profilo professionale registra una incidenza così elevata. Oltre allo storico mismatch tra domanda e offerta di lavoro, negli ultimi anni si fanno sentire anche gli effetti del trend demografico. Con una popolazione lavorativa sempre più anziana e molti meno giovani di un tempo che si affacciano al mercato del lavoro, il problema si sta acuitizzando sempre più.

Il calo demografico incide sempre sulle dinamiche occupazionali. Ma i giovani spesso di fronte a un lavoro chiedono flessibilità e più tempo libero: è davvero una delle ragioni che impediscono alle imprese di assumere? Le esigenze dei giovani e delle aziende sono inconciliabili?

Dopo gli anni del Covid, in linea generale i giovani sono alla ricerca di occupazioni che consentano loro un buon livello di autonomia, elevate dosi di flessibilità e tanto tempo libero. Inoltre, tendono sempre più a rifiutare mansioni che comportano un importante sforzo fisico. E' evidente che di fronte a queste "richieste" a pagare il conto sono le piccole e piccolissime imprese.

Quali sono i settori in cui è più difficile trovare manodopera specializzata? C'è un motivo per cui alcuni settori soffrono più di altri?

Legno-arredo, tessile-abbigliamento, meccanica ed edilizia sono i comparti più in difficoltà. Quest'ultimo, a causa dell'impegno fisico molto gravoso richiesto agli addetti di questo settore, gli altri per l'elevata specializzazione pretesa dagli imprenditori. Trovare saldatori certificati, fresatori, tornitori, restauratori di mobili antichi, verniciatori, confezionisti, tagliatori e orlatori è diventata un'operazione quasi impossibile.

Come mai questa carenza è più accentuata nelle regioni del Nord Est, cosa cambia localmente nella ricerca di queste professioni?

Perché, rispetto alle altre ripartizioni geografiche del Paese, nel Nordest è più diffuso il numero delle piccole e microimprese che operano nel settore manifatturiero. Nonostante in questo territorio vi sia un rapporto consolidato tra il mondo della scuola e quello del lavoro, il disallineamento tra domanda e offerta di lavoro è aumentato, poiché si stanno intensificando gli effetti negativi del declino demografico.

Formazione, orientamento al lavoro: cosa chiedono le aziende per rimediare a questa situazione? Nella difficoltà di assunzione c'è anche un problema di salari?

Bisogna investire molto di più sull'orientamento scolastico e sulla formazione professionale. Ridando dignità e maggiori risorse agli istituti tecnici e professionali, anche per riqualificare culturalmente il lavoro manuale che negli ultimi 40 anni ha subito una fortissima svalutazione. Se, ormai, abbiamo più avvocati che idraulici è evidente che dobbiamo lavorare per invertire la tendenza.

Nonostante tutto le imprese fino a ottobre dovrebbero assumere 1,4 milioni di persone: come si adegua il mercato del lavoro a queste carenze? Le aziende potrebbero attrezzarsi per formare loro stesse il personale?

Le aziende si stanno muovendo in ordine sparso, privilegiando, ovviamente, i canali tradizionali, anche se si sta facendo sempre più strada il fai da te. Ovvero, sempre più imprenditori si stanno rivolgendo ai propri dipendenti, affinché contattino amici e conoscenti. Non solo. Tra qualche anno, quando milioni di lavoratori con elevata esperienza e professionalità dovranno essere sostituiti per raggiunti limiti di età, gli imprenditori, non trovandoli sul mercato, non avranno alternativa.

Dovranno contendersi i migliori dipendenti dei concorrenti, offrendo a questi ultimi incrementi salariali significativi. Dando luogo a forme più o meno simili al ricatto, dove i titolari d'azienda e i dipendenti più ricercati cercheranno di prevalere per ottenere il massimo vantaggio personale, spesso in modo poco onorevole.

(Paolo Rossetti)

6. SCUOLA/ Personalizzare il curriculum, solo così il prof è un (bravo) "medico"

Nora Terzoli - Pubblicato 8 settembre 2025

Personalizzare significa adattare contenuti e metodi al profilo specifico dello studente. All'opposto, la standardizzazione rende la scuola inutile

Tante sono le tematiche e le prospettive con cui si possono leggere le dinamiche della scuola. Alcune dettate da fatti di cronaca emergenti, che vedono protagonisti gli studenti o il personale della scuola, altri dalla pubblicazione di report, ricerche che fanno il punto di volta in volta su qualche aspetto delle istituzioni scolastiche.

La complessità, che a volte può anche essere letta come vivacità della scuola, consente diverse chiavi di lettura. Senza la pretesa di identificare quella più adeguata, si propone di seguito la centralità della "personalizzazione" come prospettiva per riflettere su alcune azioni del fare scuola.

Si tratta innanzitutto di procedere con una precisazione, senza la quale questa parola, forse ancora oggi, rischia di vedere ridotta la sua portata semantica, quando la si considera come fosse un sinonimo di semplificazione, espressione di un'educazione "individualista".

La personalizzazione ha a che fare invece con la costruzione di un contesto dove ciascuno possa apprendere secondo le proprie potenzialità, contribuendo alla costruzione di un "sapere sociale" all'interno del quale il punto di vista di ciascuno diventa occasione per l'approfondimento di una ricerca che potenzialmente non ha mai fine.

Personalizzare non significa semplificare la progettazione didattica per gli studenti in difficoltà, ma progettare percorsi didattici capaci di intercettare interessi, stili cognitivi, tempi di apprendimento e motivazioni differenti, mettendo al centro **la persona nella sua interezza**.

Questo approccio aiuta a comprendere che occorre superare, nel caso in cui permanesse ancora, l'idea di una **scuola "uguale per tutti"**, fondata su curricula standardizzati e metodologie uniformi e aprire a una scuola che si modella sui diversi bisogni degli studenti, che accoglie tutte le espressioni dell'umano.

La personalizzazione non si configura dunque come una deroga, ma come un principio strutturale dell'azione educativa. Si tratta di costruire ambienti di apprendimento flessibili, in cui ciascuno possa trovare spazio per esprimersi e per contribuire attivamente alla vita scolastica, si tratta di mettere lo studente al centro del processo di insegnamento-apprendimento, anche grazie alla ridefinizione dei curricula.

La personalizzazione chiede infatti curricula aperti, che consentano scelte, percorsi e attività diversificate e la partecipazione attiva degli studenti nella costruzione dei percorsi formativi.

Si tratta di favorire una co-progettazione del curriculum: non un percorso calato dall'alto, ma il risultato di un dialogo tra insegnanti, studenti e, in alcuni casi, famiglie e comunità territoriali.

Una scuola così strutturata è in grado di motivare, coinvolgere maggiormente gli alunni e riconoscere il valore delle competenze trasversali, di quelle **Non Cognitive Skills** ritenute ormai fondamentali per il mondo contemporaneo: autonomia, pensiero critico, collaborazione, capacità di scelta.

È necessario costruire curricula non gonfi di contenuti, estesi, quanto capaci di profondità, di mettere in azione l'intelligenza degli studenti, di promuovere la ricerca di senso.

Per la loro costruzione sono imprescindibili selettività e riflessività, così le nozioni non diventano espressioni di arida erudizione, ma strada per conoscere la realtà nelle sue diverse manifestazioni.

Percorsi in cui **l'intelligenza si accende**, si potrebbe dire "risuona", come ricorda una recensione a un'importante opera di Hartmut Rosa Pedagogia della risonanza: "La classe della Pedagogia della risonanza è un campo costruito su due assi di risonanza, quello diagonale delle materie, interpretate come 'sfere di azione e di vita' e 'ritagli di mondo', e quello orizzontale delle relazioni. Quanto al primo, se queste materie-mondi toccano le corde dell'allievo, aprono un asse di risonanza, o, quando al contrario prevale l'alienazione, restano per lui indifferenti, se non finisce addirittura per odiarle".

E ancora: "Anche l'asse orizzontale, quello sociale dell'atmosfera che si respira in una classe e in generale a scuola, è decisivo per aprirsi a esperienze di risonanza, tanto per gli studenti quanto per l'insegnante. La riuscita di una lezione dipende dall'attivazione di entrambi: un rapporto in cui risuona un solo asse, mentre l'altro è muto, sul lungo periodo è instabile".

(Ansa)

"Un processo formativo può quindi dirsi riuscito se favorisce l'apertura di assi di risonanza verticali e orizzontali e il formarsi di una disposizione stabile e di una spiccata sensibilità per questo tipo di esperienza. Quindi non più o discipline o relazioni, ma **relazioni attraverso le discipline**".

Relazioni attraverso le discipline: un'espressione sintetica per indicare la dinamica di un apprendimento che ha il suo cuore nella scoperta della realtà attraverso le discipline che sono punti di vista con cui investigare il reale.

Ricerca che si snoda attraverso la relazione con i docenti, che, come i maestri delle botteghe medievali, introducono gli studenti nel loro lavoro artigianale di indagine del reale con l'aiuto di tutti gli strumenti professionali di cui dispongono e relazione con gli altri studenti, perché la scoperta e il sapere sono un'opera sociale, non individualistica.

I curricula animati dal principio della personalizzazione non possono essere ridotti a tabelle di competenze corredate da conoscenze e abilità, con relative richieste di performance, ma percorsi per raggiungere una dimensione di senso capace di mettere in azione **l'io dello studente**.

Curricula non standardizzati, ma "risonanti", finalizzati a generare quell'incontro tra asse orizzontale e verticale della risonanza, citando Hartmut Rosa.

La centralità della persona, la "personalizzazione" non ha dunque come sua principale caratteristica identificativa la semplificazione, la sottrazione, quanto l'indicazione di una direzione: la fioritura dell'umano attraverso la relazione e la passione per la conoscenza della realtà e la generazione di una cultura viva.

Curricoli pensati non per uniformare, per standardizzare i processi della conoscenza, ma per mettere in azione la libertà degli studenti, percorsi dai quali emergano con chiarezza i nuclei essenziali del sapere con una esplicita connotazione interdisciplinare, espressione di itinerari in cui si intrecciano l'acquisizione di contenuti, abilità e strumenti e la realizzazione di lavori e di opere di cui gli studenti siano protagonisti.

Personalizzazione e innovazione costituiscono un binomio inscindibile del fare scuola. Tecnologie digitali, didattica laboratoriale, valutazione formativa, tutoraggio tra pari, uso intelligente dei dati per monitorare i progressi, sono alleati preziosi per costruire percorsi personalizzati e significativi.

La personalizzazione favorisce un approccio più dinamico, esplorativo e interattivo e rappresenta non solo una risposta alle esigenze degli studenti, ma anche una sfida professionale per i docenti, chiamati a rinnovare le proprie pratiche e a lavorare in team in modo sempre più collaborativo e riflessivo.

Riconoscere la personalizzazione come principio fondante significa cambiare paradigma: non più una scuola centrata su rigidi curricoli, ma sulle persone, non una scuola che seleziona, ma una scuola che potenzia, non una scuola che standardizza, ma una scuola che diversifica.

In quest'ottica la personalizzazione non è un lusso né una concessione: è una necessità per tutti gli studenti e una responsabilità dell'intera comunità scolastica. È la strada maestra per costruire una scuola realmente inclusiva, equa e capace di formare cittadini competenti, consapevoli e pronti a contribuire a una società in continua trasformazione.

Per comprendere la centralità e la dinamica della personalizzazione a scuola può essere utile un paragone con la personalizzazione della cura in campo medico, dove non si tratta solo di adattare le terapie al quadro clinico, ma di considerare l'individuo nella sua interezza: genetica, stile di vita, valori, preferenze e contesto sociale.

In questa prospettiva il medico non è il solo detentore del sapere, ma un interlocutore che co-costruisce il percorso di cura insieme al paziente. Una visione che si fonda sulla relazione, sull'ascolto attivo e su un approccio multidisciplinare. La medicina personalizzata promette cure più efficaci e mirate, ma allo stesso tempo richiama l'etica della cura: riconoscere la singolarità di ogni persona malata, non solo come "caso clinico".

Per analogia la personalizzazione a scuola non può trascurare l'ascolto dello studente, fino ad arrivare al riconoscimento e alla valorizzazione dei suoi talenti, la relazione come strumento di cura e di apprendimento, la valorizzazione della diversità; la personalizzazione non è un'eccezione per chi è "fuori norma", ma un principio generale che riconosce l'originalità di ciascuno.

Educare e curare condividono lo stesso obiettivo: aiutare l'essere umano a realizzare il proprio potenziale, che sia quello di apprendere o di guarire, ma sempre e comunque quello di far fiorire l'umano nella totalità dei suoi fattori e delle sue manifestazioni.

7. SCUOLA/ Obbedire al cuore dell'uomo: la lezione (ai prof) del tagliapietre dei McCarthy

Raffaella Paggi - Pubblicato 9 settembre 2025

L'esito di una riflessione, ispirata a Cormac McCarthy, all'incontro plenario del personale della Fondazione Grossman su come si fa scuola

"Non lo so. So solo che vedo naufragi da tutte le parti e sono determinato a non naufragare". Così risponde Ben, protagonista de *Il tagliapietre* (Einaudi, 2025) di **Cormac McCarthy**, alla moglie che chiede: "Il mondo è davvero un posto **così ostile**?".

Il tagliapietre, dramma in cinque atti, uscito in traduzione italiana solo quest'anno ma scritto da Cormac McCarthy alla fine degli anni 80, si è rivelato di grande utilità nella riflessione condotta il 1° settembre all'incontro plenario di tutto il personale della **Fondazione Grossman**, desideroso di non naufragare di fronte alle contraddizioni, alle crisi, alle guerre che si presentano nel mondo vicino e lontano, di ritrovare le ragioni della speranza e la certezza dell'orizzonte ultimamente positivo del proprio compito educativo.

Ben ha imparato il senso del lavoro e la speranza dal nonno, Papaw, il vecchio tagliapietre, un uomo che ha ormai compiuto i cent'anni e che ha sempre interpretato il suo mestiere come un compito, una vera e propria vocazione.

Nel tempo dell'azione, a inizio anni 70 nel Kentucky, la famiglia Telfair, afroamericana, sta affrontando le varie dinamiche sociali legate ai grandi movimenti per l'effettivo riconoscimento dei diritti delle persone di colore e in ciascuno dei suoi membri si percepisce viva la domanda: "Che cosa farne della libertà ottenuta?", cui ognuno risponde a suo modo.

Papaw, il primo uomo nato libero della sua famiglia, concepisce il lavoro come collaborazione e perfezionamento della creazione divina, assecondando con lo scalpello l'ordine e lo scopo con cui Dio ha fatto le cose. In questo ripone la sua libertà e la sua speranza: "per un uomo che ha voglia di lavorare – dice – c'è sempre speranza".

Il figlio di Papaw, Big Ben, si distacca dalla tradizione del padre e cerca l'emancipazione economica attraverso gli affari, abbandonando la pietra per trovare successo con la produzione del cemento e finendo invece in un mare di guai.

Il protagonista, Ben, figlio di Big Ben, dopo aver abbandonato gli studi di psicologia impara dal nonno il mestiere del tagliapietre e, con esso, una comprensione più profonda della vita e che lavorare con dedizione ha senso anche di fronte al mistero e al dolore.

Il nipote Soldier, figlio adolescente della sorella di Ben, intende invece la libertà come sregolatezza e autonomia dalla famiglia, e ciò lo porterà a un tragico destino.

Il tagliapietre ha una sceneggiatura complessa, perché sul palcoscenico si snodano le vicende di tre anni della famiglia Telfair e al contempo è presente il doppio di Ben che commenta quanto avviene in scena. Nel primo atto, in un suo commento, a proposito del nonno dice: "Ho sempre voluto essere come lui. Anche da bambino". Gli attribuisce una consapevolezza rara: "Ha riflettuto molto sul suo mestiere e in questo è decisamente fuori dal comune" e riconosce l'eccellenza del suo lavoro, affermando: "Posso guardare un muro o le fondamenta di una stalla e distinguere il suo lavoro da quello di altri scalpellini perfino all'interno dello stesso edificio.

È evidente che il desiderio di seguirne le orme nel mestiere nasce in Ben dallo stupore e dalla gratitudine per aver visto un uomo lavorare non appena per il guadagno economico, per la retribuzione, ma con generosità, gusto, consapevolezza, intelligenza, precisione fin nel dettaglio. Maturità finita (Ansa)

Tale generosità nel lavoro difficilmente è l'esito di uno sforzo a svolgere bene il proprio ruolo, piuttosto affonda le sue radici nella consapevolezza che il ruolo è espressione di un compito cui ciascuno è chiamato per perfezionare la creazione.

Provoca chi si occupa di scuola un'altra frase di Ben: "Non fosse stato per lui avrei fatto l'insegnante. Ci è mancato poco. Ci è mancato poco". Non pare casuale l'accostamento di tali mestieri: lo scalpellino e l'insegnante. Entrambi, infatti, in qualche modo esprimono la loro generosità, la loro eccellenza se obbediscono. A che cosa, innanzitutto?

Dice Ben, sempre nel primo atto: "Perché la vera arte muraria non è tenuta insieme dal cemento bensì dalla gravità. Vale a dire dalla curvatura del mondo. Dalla materia stessa della creazione. La chiave di volta che chiude l'arco è premuta al suo posto dal pollice di Dio".

E poco oltre: "Stando al Vangelo del vero scalpellino Dio ha disposto le pietre nella terra perché gli uomini se ne servissero e le ha disposte nei loro piani di stratificazione per mostrare allo scalpellino come deve accedere. Un muro è fatto allo stesso modo in cui è fatto il mondo. Una casa, un tempio".

Se lo scalpellino per eccellere deve obbedire alla pietra, alla gravità, alla materia così come il Creatore l'ha fatta, **l'insegnante, l'educatore** (e in una scuola tutti hanno un compito educativo) deve obbedire all'uomo così **come Dio lo ha fatto**, alla sua natura esigenziale, a quelle esigenze di verità, bellezza, giustizia, bontà che il Creatore ha iscritto nell'io di ciascuno giovane a lui affidato. È insomma **il cuore dell'uomo** il criterio che deve guidare ogni scelta scolastica, nella **didattica**, nell'organizzazione, nella gestione degli spazi.

Tale consapevolezza implica che nessuno può educare da solo: quanti occhi devono osservare per comprendere come si esprimono in ogni giovane tali esigenze, quante competenze servono a individuare e realizzare strumenti e percorsi per favorire strade di soddisfazione a tali esigenze! Nell'ultimo atto, il V, Ben racconta un suo sogno. Dopo aver commesso un errore fatale con suo nipote Soldier, si immagina che nel giorno del giudizio l'unica domanda che il Dio di tutte le creature gli porrà, sarà: "Dove sono gli altri?": "E mentre te ne stai lì in piedi da solo con il tuo libro formulerà – magari nemmeno sgarbatamente – quest'unica domanda: Dove sono gli altri? Dove sono gli altri. Oh ho avuto tempo in abbondanza per riflettere su questa terribile domanda.

Perché non possiamo salvarci a meno di salvarci tutti. Ho fatto questo sogno ma non l'ho ascoltato. E così ho smarrito la strada".

All'inizio di quest'anno scolastico, considerando i tempi duri e bellicosi che ci tocca vivere, oltre a riscoprire il senso profondo del proprio compito, a ritrovare nel cuore dei propri giovani il criterio di ogni scelta scolastica, per non naufragare, per non perdere la strada è urgente porsi la domanda: "Dove sono gli altri?" considerando tutte le relazioni che nel mondo scolastico si intrecciano.

La scuola vive di relazioni e in ogni istante in essa si è chiamati ad affermare l'altro come amico o come nemico, a decidere se l'altro è un pericolo – e dunque a far vincere il sospetto e a mettersi sulla difensiva –, o se l'altro è un'opportunità per sé, per la propria crescita e porsi in una prospettiva dialogica volta a far emergere il vero, il giusto e il bene.

–

*Ringrazio i docenti con cui ho condiviso la lettura e la riflessione su **Il tagliapietre**, in particolare la professoressa Daniela Muzio e il professor Giorgio Salvato.*

8. RIFORMA ESAME DI MATURITÀ/ Non sarà che a qualcuno viene in mente (a gennaio) di eliminare la storia?

Maria Grazia Fornaroli - Pubblicato 10 settembre 2025

Valditara rende obbligatorio (e modifica) l'orale nel colloquio dell'esame finale. Che riprende a chiamarsi esame di maturità. Ma ci sono altre novità

Il Consiglio dei ministri il 4 settembre ha approvato un decreto, pubblicato ieri in **Gazzetta Ufficiale**, che modifica parzialmente la struttura dell'esame di Stato nelle scuole superiori.

Ampio risalto è stato dato dagli organi di informazione, gli stessi che nel luglio scorso avevano dato spazio alla vicenda di alcuni studenti che, raggiunta la soglia della sufficienza attraverso il credito scolastico (quello attribuito negli ultimi anni di corso sulla base della media delle valutazioni conseguite) e le prove scritte, si erano presentati alla commissione dichiarando la non volontà di procedere **al colloquio orale**, ottenendo comunque il punteggio sufficiente a conseguire il diploma.

La scelta di questi studenti è stata in alcuni casi oggetto di ampio dibattito di natura pedagogica e psicologica come grave segnale del disagio giovanile.

Non ritorniamo volutamente su questa tematica, ma segnaliamo la positività dell'intervento tempestivo del ministro, che ha corretto quello che, comunque lo si guardi, era un "baco" del sistema: l'esito dell'ultimo anno, prodromico al conseguimento del diploma, è determinato da 3 steps (il voto di ammissione, le prove scritte e il colloquio) e la sua validità non può che trovare conferma dal pieno svolgimento di tutte le fasi dell'esame.

Apprezziando sia la tempestività dell'intervento che la chiarezza della norma, che troverà poi pieno sviluppo nell'ordinanza ministeriale, di norma pubblicata nei primi mesi dell'anno solare.

Qualche perplessità nasce dalle altre modifiche apportate. Il ministro Valditara ha ritenuto necessario reintrodurre l'antica espressione, esame di maturità. Ce n'era bisogno? Davvero la scuola, i **docenti**, soprattutto quelli esterni, saranno deputati a sottolineare se il diciannovenne (o la diciannovenne, o ventenne, ventunenne che sia) abbia le caratteristiche connesse all'età anagrafica? Quali? Attraverso quali strumenti sarà effettuata la valutazione?

È vero che è stato dichiarato che più spazio sarà dato agli esiti del percorso del PCTO (ex alternanza scuola-lavoro), a quelli relativi alle competenze di cittadinanza e all'orientamento, ma ricordiamo che l'esame sarà ancora correttamente costituito da prove che dovranno verificare conoscenze e competenze relative al sapere, non all'essere.

C'è per così dire nel termine *maturità* una valenza di natura esistenziale, ambito di cui la scuola ignora spesso le caratteristiche. Ci saranno studenti maturi al 100 per cento, al 90 o al 60 per cento: una patente assegnata a vite che la scuola, per come è concepita, ha poco diritto di valutare.

Non è che con il ritorno a questo termine, applicato alla valutazione, rischiamo di umiliare ancora di più chi nella sua vita di adolescente ha dovuto fare più fatica di altri?

Quanto ai docenti, pur attraverso il loro impegno quotidiano, sanno o hanno diritto di sapere di tutto quanto afferisce all'extra-scuola?

Studenti fuori da scuola, Roma, 14 settembre 2017 (Ansa)

A scuola si può osservare la maturità nelle relazioni scolastiche appunto, al massimo possiamo recepire il giudizio del tutor aziendale (che per altro si limita spesso a una valutazione giustamente di natura tecnica), ma poco altro, a meno di non ricadere in qualche forma di moralismo tardo deamicisiano.

Il voto sul **comportamento** potrebbe essere un buon indicatore, ma si tratta sempre di qualcosa di relativo alle mura scolastiche; la vita è un'altra cosa.

Una modifica positiva sarà sicuramente l'eliminazione nella prima parte dell'orale di quel documento che si è presentato negli ultimi anni al candidato, triste copia di analoghi strumenti utilizzati nelle scuole di ordine inferiore, ma davvero poco coerente con le finalità della conclusione della scuola superiore.

Il colloquio è stato negli ultimi anni un generico *pour parler* in cui raramente anche i migliori hanno potuto mostrare le proprie conoscenze specifiche, il possesso dei contenuti e dei metodi delle discipline, perché costretti a concentrarsi su generici collegamenti "salottieri".

Le discipline dell'esame orale, anche per bieche ragioni economiche, passeranno da 6 a 4; rispetto alle 2 di tanti decenni fa, l'esame conserverà così una struttura sufficientemente articolata.

In più sedi è già stato sottolineato come questa riduzione sacrificherà necessariamente programmi e approfondimenti delle discipline "non elette". Non è tanto la decurtazione dei programmi di queste discipline che preoccupa, ma il peso che questo potrebbe determinare nel futuro degli studenti stessi; i test universitari, le scelte lavorative sono spesso determinate dall'interesse per le discipline incontrate a scuola e quelle che saranno interrotte a gennaio (perché accadrà più o meno così) non potranno offrire il proprio contributo alle scelte future.

Da molti è stata sollevata l'obiezione che l'esame (che già vedeva più del 90 per cento dei promossi) così diventerà più semplice. Difficile dirlo; sicuramente perderà in ricchezza nell'accompagnamento nelle scelte future dell'età adulta.

Se poi una delle discipline "censurate" sarà la storia, ne vedremo delle belle...

Il denaro risparmiato nelle commissioni andrà, ha affermato il ministro, indirizzato nella formazione ai docenti in preparazione all'esame stesso.

Forse che dotti accademici, di ambito pedagogico e psicologico, digiuni del singolo contesto scolastico, entreranno nelle scuole a dare indicazioni relative alla necessaria empatia da promuovere durante l'esame, al concepirsi come team, evitando protagonismi o a definire ancora una volta le caratteristiche docimologiche di corrette griglie di valutazione?

Si può temere che questa scelta non sia illuminata; la maggior parte dei docenti, soprattutto i più giovani, stremati dalle lungaggini delle recenti prove concorsuali, non ha bisogno di ulteriore formazione teorica, soprattutto erogata da esperti esterni.

Qualche sezione del collegio dei docenti, diretto da un dirigente competente (anche della specifica realtà territoriale e culturale in cui la scuola è inserita) e una ordinanza ministeriale precisa e ben scritta sarebbero forse stati strumenti più adeguati a trasmettere le novità. L'autorevolezza del presidente di commissione e il rigoroso rispetto della norma, insieme alla professionalità degli esaminatori, dovrebbero essere sufficienti garanzie per il buon andamento della procedura dell'esame.

Una formazione davvero utile, nella prospettiva di una reale innovazione, sarebbe il confronto con i migliori sistemi stranieri. Non per esterofilia, ma per un sano paragone con altre professionalità in un contesto più ampio, con cui i nostri ragazzi e ragazze dovranno inevitabilmente confrontarsi.

9. AUTONOMIA/ Lep e nuove prerogative regionali, la svolta "moderata"

Lorenza Violini - Pubblicato 10 settembre 2025

Dopo la sentenza 192/2024 della Consulta sull'autonomia differenziata, il regionalismo ha dovuto svoltare verso un opportuno ridimensionamento

Siamo un Paese in cui progetti di riforma costituzionale vengono continuamente avanzati e, nella più parte dei casi, smentiti o da referendum o da cambi di maggioranze politiche o da banali insabbiamenti o da molto altro ancora.

Sembra che la Costituzione e le sue clausole abbiano acquisito quella dimensione di eternità che altre Carte riservano ai massimi principi costituzionali che definiscono la forma dello Stato, modificabile solo con rivoluzioni o cambi radicali di regimi o con nuove assemblee costituenti figlie di questi accadimenti storici.

Anche in casa nostra vi è una clausola immodificabile con procedimenti di revisione costituzionale, ma si tratta dell'ultima norma della Costituzione relativa alla "forma repubblicana" che in effetti pochi pensano di modificare per reintrodurre la monarchia. Tutto il resto, sottoposto alla normale usura del tempo, può essere cambiato e adattato alle nuove condizioni economiche e socio-politiche che preludono a cambi anche del sistema istituzionale fondamentale qual è quello sancito nella Costituzione del 1948.

Si potrà obiettare che modifiche sono state fatte, anche di recente, relativamente allo sport, elevato a valore costituzionale, o all'**ambiente** o, ancora, alla **riduzione del numero dei parlamentari** sulla spinta della pressione populista anti-casta. Cose più utili e anche necessarie sono rimaste al palo.

Il governo attuale è partito con grande enfasi per modificare la forma di governo nella direzione del **presidenzialismo** e introdurre l'**autonomia differenziata**; per ora, tuttavia, lo slancio iniziale non pare avere ancora la medesima forza dirompente, nonostante le dichiarazioni dei leader della maggioranza.

Vedremo se la nuova stagione politica si muoverà nella direzione del cambiamento o se anche le prime positive dichiarazioni saranno quantomeno procrastinate ad altra e più favorevole data.

Il tutto mentre si attende (e si discute di) una riforma costituzionale del Titolo IV della Carta, quello sulla **magistratura**, che si fa largo tra opposizioni quanto mai agguerrite. Questa, del resto, è una riforma che da tempo è necessaria, dopo essere stata risparmiata dall'ultimo tentativo di riforma di sistema, quella di Matteo Renzi, che toccava gran parte della Costituzione vigente tranne proprio le regole sancite nel Titolo IV.

Forse a tutte queste oscillazioni e alternanze sottostà – e sarebbe una visione non priva di realismo – la consapevolezza che il Paese ha bisogno di grandi discorsi e di grandi slanci innovativi, ma che poi il cambiamento più necessario viene da riforme di minor calibro ma di maggiore incidenza sulla vita delle persone. Si pensi alla nuova pelle che sta assumendo la discussione sul regionalismo differenziato, calmierato da un'importante **sentenza della Corte**. Dopo le richieste regionali orientate ad avere nuovi poteri in tutte le materie consentite dall'art. 116, comma 3, della Costituzione, la riforma sta assumendo un carattere più moderato, orientato su due linee di lavoro: da un lato un progetto di legge governativo annunciato già prima dell'estate che stabilisce i percorsi per giungere alla definizione dei Livelli essenziali delle prestazioni relative ai diritti civili e sociali, dall'altro l'elaborazione di richieste regionali su poche materie quali la protezione civile, la previdenza complementare integrativa, le professioni e la sanità.

In quest'ultimo settore si profila un'interessante torsione delle richieste, non più volta a ottenere più competenze, ma – ben più realisticamente e intelligentemente – a esentare le regioni richiedenti (vedi Veneto) da una serie non breve di lacci e laccioli legislativi (e regolamentari) di derivazione statale che di fatto imbrigliano le amministrazioni regionali, impedendo loro di recuperare risorse da un uso più efficiente delle funzioni esistenti.

Se una regione risparmia mentre esercita una determinata funzione, perché non dovrebbe conservare tali risparmi per usarli con più libertà di quanta ne abbia oggi? In questo modo differenziazione e deregulation si incontrano sul terreno dell'efficienza senza alterare gli equilibri già precari della finanza pubblica.

10.SCUOLA/ Linee guida ministeriali sull'AI, i nodi irrisolti e i Patti (digitali) necessari

Brunella Fiore - Pubblicato 11 settembre 2025

Le linee guida sull'introduzione dell'intelligenza artificiale (AI) nella scuola pubblicate dal MIM lasciano alcuni gravi problemi irrisolti

Il ministero dell'Istruzione ha pubblicato, come allegato al DM n. 166 del 9 agosto 2025, le **nuove Linee guida per l'introduzione dell'intelligenza artificiale** (AI) nelle scuole. Un

documento molto atteso, che segna l'ingresso ufficiale dell'AI nelle aule italiane. L'obiettivo è chiaro: spingere la scuola verso l'innovazione digitale, offrendo strumenti capaci di personalizzare l'apprendimento e di rendere più efficiente la didattica.

Ma se l'entusiasmo istituzionale è grande, le domande non mancano: davvero l'AI renderà gli studenti più preparati? Oppure rischia di indebolire la loro **capacità critica e creativa**?

Le Linee guida parlano di opportunità straordinarie: tutor digitali, strumenti per l'inclusione, valutazioni automatizzate. Ma la scienza non ha ancora certezze. Alcuni studi iniziano a mostrare che l'uso massiccio di intelligenza artificiale, soprattutto nell'apprendimento, può avere effetti collaterali.

Luciano Floridi e altri filosofi della tecnologia sottolineano da tempo la necessità di distinguere tra potenzialità dichiarate e reali ricadute educative. Più nello specifico, diversi autori mettono in guardia sul rischio che l'AI produca effetti regressivi sulle capacità cognitive e sociali degli studenti.

Il matematico e informatico Nello Cristianini, nel saggio *La scorciatoia. Come le macchine sono diventate intelligenti senza pensare in modo umano*, spiega che l'AI non ragiona come noi: prende decisioni sulla base di calcoli probabilistici. Se ci affidiamo troppo ad essa, rischiamo di perdere la capacità di pensare.

Concetti simili emergono anche in *Il duplice enigma* di Daniel Andler e in *Intelligenze artificiali e intelligenze sociali* di Renato Curcio, dove si sottolinea il pericolo di un impoverimento cognitivo e relazionale.

E un dato concreto fa riflettere: oggi una quota enorme di studenti usa già l'AI per fare i compiti a casa. La scuola resta ferma a modelli del XX secolo, mentre i ragazzi hanno in tasca strumenti che scrivono testi, traducono e risolvono problemi in pochi secondi. È chiaro che qualcosa non torna.

In questo scenario si fa strada un approccio diverso: quello dei **Patti digitali**. Si tratta di un progetto che propone alle famiglie e alle scuole un percorso condiviso per accompagnare bambini e ragazzi nell'uso consapevole delle tecnologie.

Esame di maturità (Ansa)

Sul sito pattidigitali.it è disponibile un Decalogo rivolto alle scuole che indica regole semplici e concrete: stabilire orari e tempi di utilizzo, privilegiare esperienze offline accanto a quelle digitali, educare al pensiero critico. Non divieti assoluti, ma buon senso e alleanze educative nel rispetto delle scelte delle famiglie che vogliono andarci piano su tutta questa questione.

In altre parole: invece di inseguire l'ultima moda tecnologica, meglio chiedersi come, quando e perché usare l'AI a scuola e a casa.

Proprio per approfondire queste tematiche, sono state organizzate due giornate di approfondimento dedicate ai **Patti digitali**, previste per sabato 18 e sabato 25 ottobre prossimi. L'invito è rivolto a famiglie, insegnanti, educatori, operatori sociali e professionisti che desiderano confrontarsi e costruire insieme un percorso di educazione digitale più consapevole. La partecipazione è gratuita, grazie al sostegno dell'agenzia di comunicazione Hearts & Science, e l'iniziativa gode del patrocinio della Regione Lombardia.

L'obiettivo? Creare comunità educative capaci di guidare i ragazzi nell'uso delle tecnologie, senza lasciarli soli né illuderli che l'AI possa fare tutto al posto loro.

L'arrivo delle Linee guida ministeriali sull'AI è sicuramente un fatto importante. Ma l'idea che basti introdurre nuove tecnologie per migliorare l'istruzione è un'illusione. L'apprendimento richiede tempo, relazioni, sforzo personale.

Per questo, accanto all'innovazione, serve prudenza. I Patti digitali mostrano che è possibile immaginare un percorso più realistico: graduale, condiviso e rispettoso dei ritmi di crescita dei ragazzi.

Il documento ministeriale spiega cosa è ammissibile e cosa no, ma resta un nodo irrisolto: chi si occuperà di monitorare e regolare il processo? I docenti sono davvero preparati? I ragazzi saranno pronti a collaborare? E soprattutto, le istituzioni hanno la capacità di valutare **gli effetti reali dell'AI** e trarne conclusioni utili per il futuro?

Forse la vera sfida non è capire quanto siano "intelligenti" le macchine, ma quanto saremo capaci, come società, di restare intelligenti insieme.

11.ELEZIONI REGIONALI & RDC/ Ecco cosa comporta la proposta assistenzialistica del "campo largo"

Emmanuele Massagli - Pubblicato 11 settembre 2025

In vista delle elezioni regionali si è ipotizzata l'introduzione di una misura simile al Reddito di cittadinanza a livello locale

Già molti e autorevoli osservatori, **anche su queste pagine**, hanno commentato le proposte di "reddito di cittadinanza regionale" che fanno parte degli accordi pre-elettorali sottoscritti dalle forze di centro-sinistra e dal Movimento 5 Stelle (il c.d. campo largo) per le prossime elezioni regionali.

Come noto, lo Stato ha competenza esclusiva sul sistema tributario, sulla determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali, sulla previdenza sociale. Sono materia di legislazione concorrente (la potestà legislativa è delle Regioni, quindi, salvo che per la determinazione dei principi fondamentali) la tutela e sicurezza del lavoro e la tutela della salute. Infine, rientra nella competenza legislativa delle Regioni ogni materia non espressamente riservata alla legislazione dello Stato ai sensi dell'articolo 117 della Costituzione (lo stesso che regola quanto elencato nelle righe precedenti).

Quello costituzionale è uno scoglio evidentemente insormontabile, da quale deriva anche la natura delle risorse economiche che le Regioni potrebbero utilizzare per finanziare **i redditi di cittadinanza locali**: si tratta, non a caso, di fondi europei dedicati alle politiche attive del lavoro o all'inclusione dei soggetti socialmente ed economicamente più fragili (materie di potestà legislativa concorrente). Non è possibile finanziare politiche di lungo periodo a fondo perduto con trasferimenti economici di questo genere, perché devono essere vincolati a risultati rendicontabili.

Nessuna regione italiana, inoltre, neanche la più ricca, gode di introiti diretti così ingenti da poter sostenere i costi di una misura assistenzialistica a tempo indefinito (doveva essere rinnovata, ma poteva non terminare mai in costanza di possesso dei requisiti) quale il "vecchio" Reddito di cittadinanza approvato dal Governo Conte.

Qual è, allora, la proposta operativa ideata dai candidati del M5S? L'ex Presidente dell'Inps Tridico, oggi europarlamentare e candidato del campo largo alla Presidenza della Regione Calabria, ha parlato di uno strumento simile al "reddito di dignità" già operativo in Puglia: si tratta di una misura a tempo definito finalizzata all'inclusione e all'accompagnamento al lavoro dei disoccupati, perciò connessa allo svolgimento di tirocini, percorsi di alfabetizzazione, piani di formazione professionalizzante.

La denominazione è indubbiamente efficace (e pomposa), ma lo svolgimento pratico tutt'altro che originale: tutte le regioni dispongono di misure di questo genere, finalizzate al contrasto alla povertà sociale, prima ancora che economica, per il tramite di un sussidio mirato, dal quale deriva un obbligo all'attivazione.

La verifica tecnica, quindi, può concludersi con un semplice "si può fare" allorquando il reddito proposto, quale sia il modo con cui viene aggettivato, si concretizzi in una politica attiva a carattere temporaneo rivolta alla (vasta) platea dei soggetti definiti nei documenti europei "svantaggiati" o "a rischio di svantaggio/emarginazione sociale ed economica".

Diversa, è la valutazione di merito. Nel momento nel quale l'Italia ha il maggior numero di occupati della sua storia, il minor tasso di disoccupazione degli ultimi vent'anni, uno dei più alti valori di c.d. "difficoltà di reperimento del personale" da quando esiste questa statistica, ha senso proporre una misura che evoca un messaggio deresponsabilizzante e assistenzialistico **in un ambito così importante per l'identità della persona** quale è il lavoro?

È certamente più complesso, ma non sarebbe più opportuna la proposta di un "diritto alla formazione di qualità" (cioè, volta all'occupabilità di lungo periodo) da destinare a tutti i cittadini, anche quelli meno giovani, perché possano sfruttare l'inedita occasione della crisi dell'offerta di lavoro?

Nessun reddito (sussidio) può garantire la "dignità" di una persona quanto la fiducia sottostante a una proposta di lavoro seria, su cui costruire un futuro che è nelle proprie mani e non in quelle, tremolanti, del legislatore regionale.

12.SCUOLA/ Maturità e nuove Indicazioni, così le discipline tornano al centro

Stefano Quaglia - Pubblicato 12 settembre 2025

Quest'anno l'inizio della scuola è segnato da una novità importante, il ritorno all'esame di maturità, e da un'altra alla quale è meglio prepararsi

E siamo dunque all'anno nuovo. Qualche anno fa, se la memoria non mi tradisce, **Ferdinando Camon**, in un suo intervento di carattere generale sul sistema sociale, osservava come il vero inizio d'anno nelle società industriali avanzate non fosse da collocarsi nel cuore dell'inverno, ma alla fine dell'estate.

Il vero Capodanno nei sistemi sociali moderni cade il primo giorno di **settembre**. La ripresa delle attività dopo le ferie era forse più sensibile e marcata negli anni dei grandi insediamenti industriali. Oggi viviamo in un'epoca più liquida, dal punto di vista dell'organizzazione del lavoro, ma **la scuola** è sempre là, salda e decisiva nello scandire i tempi della vita. Nuovi inizi: riprese per lo più felici, piene di speranze e desideri, in qualche caso un po' sofferte perché non desiderate, ma comunque ben fisse come tappa di riferimento.

Quest'anno abbiamo due novità all'orizzonte. Una imminente e di forte impatto immediato sugli studenti, ovvero le **variazioni introdotte all'esame di Stato** che torna (positivamente) a chiamarsi **esame di maturità**.

Si tratta di un provvedimento "tampone", reso necessario dall'inquietante, ma significativo, fenomeno del **"rifiuto dell'orale"** verificatosi in diverse città italiane da parte di alcuni candidati. Ora l'esame, per essere valido, dovrà essere sostenuto, e senza "scene mute", in tutte le sue parti.

Purtroppo, il tampone è servito, ancora una volta, come pretesto per ridurre le spese a svantaggio della scuola. Si parla di formazione e di preferenza nella nomina accordata ai docenti che accetteranno di sottoporsi a corsi specifici funzionali all'esame. Non credo che ci saranno frotte di volontari pronti a partire per quest'impresa e che si renderanno necessarie graduatorie per l'accesso alla prevista formazione. Ma... vedremo. La realtà talora supera la fantasia ministeriale.

L'elemento veramente nuovo consiste nella riduzione delle discipline sulle quali verterà l'orale, e quindi dei commissari (quattro), e questa, al di là di ogni pregiudizio, è forse la scelta più seria, sulla quale pure si era riflettuto alla fine degli anni novanta, quando questa impostazione dell'esame fu varata. La decisione di oggi è, per così dire, decontestualizzata, perché l'idea iniziale, quando si pensava di creare un sistema con due cicli di sei anni, era che il sesto fosse, sia nel primo che nel secondo ciclo, un anno di orientamento per il prosieguo degli studi e che i ragazzi fossero chiamati, su loro scelta, a concentrarsi su un numero ridotto di materie, coerenti con la tipologia del percorso (secondario o post-secondario) successivo.

Poco male; la scelta viene incontro, oggi, all'esigenza di una verifica più seria e limitata, evitando l'illusione che l'orale possa vertere su una insostenibile quantità di materie.

Molto positivo poi è il fatto che la commissione possa disporre di alcuni punti di arrotondamento nei casi in cui la rigida aritmetica delle singole valutazioni, nella fascia altissima, produca risultati paradossali o indesiderati (quante lacrime di commissari e candidati hanno prodotto i "99", conseguenti a imprudenti o troppo rigide valutazioni di parti dell'esame!).

La seconda grande novità è data dal varo delle **nuove Indicazioni Nazionali** per il primo ciclo di istruzione. È vero, entreranno in vigore il prossimo anno scolastico 2026/2027, ma, come tutte le persone di scuola sanno, le novità introdotte nel futuro remoto hanno sempre, in un'ottica di autonomia vera, la possibilità di essere sperimentate, in forma di ricerca e studio, anche nel futuro immediato.

È quello che si spera accada soprattutto per la **nuova disciplina del latino** per l'educazione linguistica (possiamo dire nuova, dopo quarant'anni di assenza dal panorama della secondaria di primo grado).

È auspicabile che i dirigenti scolastici del primo ciclo avviino (in questo caso con assoluta urgenza) attività formative e sperimentali con docenti che hanno capito il valore e la natura

profonda di questa disciplina, per evitare che si produca una vera e propria vaccinazione definitiva, una volta per tutte, contro lo studio del latino.
(1 – continua)

13.SCUOLA & COMPETENZE/ Le nuove forme di "analfabetismo" che pesano sul lavoro dei giovani

Giancamillo Palmerini - Pubblicato 12 settembre 2025

L'Italia continua a scontare un gap importante, rispetto agli altri Paesi Ocse, a livello di competenze utili nel mondo del lavoro

Una volta fatta l'Italia, ci spronava ormai oltre 150 anni fa Massimo D'Azeglio, intellettuale e politico italiano della seconda metà dell'800, bisognava fare gli italiani. Un ruolo fondamentale in tal senso ha svolto, con toni probabilmente troppo retorici rispetto a oggi, in questa funzione la scuola. **Una scuola** che, per molti anni, si poneva, "banalmente", l'obiettivo di insegnare ai ragazzi a "leggere, scrivere e far di conto".

Oltre un secolo è passato, il mondo, e ovviamente la scuola, è profondamente cambiato, occorrono competenze adeguate al mercato del lavoro e nuove forme di analfabetismo, più o meno funzionale, interessino una parte ancora molto (e troppo) ampia della popolazione.

Ce lo ricorda il Rapporto "Education at a glance 2025" pubblicato nei giorni scorsi dall'Ocse, l'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico dei Paesi "più sviluppati".

Emerge, così, che, nel nostro Paese, quasi il 40% degli adulti ha un basso livello di alfabetizzazione. È in grado, sostanzialmente, di leggere, senza distrarsi, solo un testo molto breve con poche informazioni. Ci siamo, insomma, forse troppo abituati alla comunicazione veloce, ed essenziale, che rimane entro i 140 caratteri di un famoso social network. Si consideri che, negli altri Paesi dell'Ocse, questo dato è di circa 10 punti inferiore.

Sono, inoltre, ancora troppo poche le persone che, in Italia, si laureano, in particolare le donne e negli ambiti strategici delle facoltà STEM (quelle a maggior contenuto scientifico-tecnologico) particolarmente richieste dalle imprese. Si pensi che solo il 20% dei nostri ragazzi si laurea in questi ambiti maggiormente scientifici mentre, più complessivamente a livello Ocse, quasi il 50% dei giovani possiede un titolo che va oltre la "scuola superiore".

Buono è, in questo contesto, il dato relativo all'**abbandono scolastico** (sotto il 10%) anche se bisogna sottolineare come vi sia un significativo invecchiamento della nostra popolazione. Tra le altre cose, negli ultimi dieci anni, si è ridotto di un quarto il numero di bambini sotto i 4 anni. Sembra, insomma, che molto ci sia ancora da fare. Solo un Paese "competente" può essere, oggi, infatti, anche "competitivo" sul piano economico.

La sensazione, purtroppo, è che il poco ambizioso, specialmente se calibrato alle esigenze dei nostri tempi, obiettivo di saper "leggere, scrivere e far di conto", magari legato alla digitalizzazione e attento alle esigenze del mercato del lavoro, rimanga, per il nostro Paese un traguardo ancora valido per una fascia ancora molto importante della nostra società.

14.SCUOLA/ Riforma della maturità, c'è un errore di metodo da sanare subito

Emanuele Triggiani - Pubblicato 15 settembre 2025

Audizioni al via in Senato per l'esame del decreto contenente la riforma dell'esame di maturità. Molte le cose che andrebbero cambiate

Domani, martedì 16 settembre, inizieranno le audizioni per le esame del **decreto 127** sulla **riforma dell'esame di maturità**, che dovrà essere convertito in legge entro il prossimo 9 novembre. Sono stati invitati a partecipare alla discussione i rappresentanti di Confindustria, delle sigle sindacali, delle pubbliche amministrazioni e di alcune associazioni professionali di categoria.

La "straordinaria necessità e urgenza" – come recita il testo della disposizione legislativa – è stata suggerita dagli eclatanti episodi di **rifiuto dell'orale** che hanno visto protagonisti alcuni candidati della scorsa tornata d'esame. Considerando, tuttavia, che l'impostazione delle prove finali ha un significativo contraccolpo su tutta la concezione didattica e l'organizzazione del

curricolo, almeno degli ultimi tre anni della secondaria di secondo grado, sarebbe auspicabile che si permetta maggior tempo perché le novità siano decantate e condivise nella pratica didattica. Il continuo rimaneggiamento della formula d'esame, a cui abbiamo assistito negli ultimi anni, non ha certo favorito questo processo di stabilizzazione delle "buone pratiche".

Non suscita certamente maggiori rassicurazioni il fatto che "sono individuate annualmente, entro il mese di gennaio, le discipline oggetto della seconda prova, nell'ambito delle materie caratterizzanti i percorsi di studio, l'eventuale disciplina di una terza prova scritta, per specifici indirizzi di studio, le discipline oggetto del colloquio d'esame, nonché le modalità organizzative relative alla conduzione del colloquio medesimo" (art. 1 comma 2 ex c. 7).

Come è possibile, infatti, attendere fino alla prima metà dell'anno scolastico la comunicazione dei criteri di conduzione del colloquio? Non erano state chiaramente definiti, fin dalla legge 425/1997, i principi che dovevano guidare l'avvio del colloquio d'esame? Con la ribadita centralità delle quattro discipline orali, nominate per decreto, che fine faranno i "nuclei tematici multidisciplinari"? Saranno ancora validi?

Vorremmo ricordare al ministro Valditara che, fin dai primi giorni di settembre, i colleghi della scuola sono all'opera per tracciare le linee generali della programmazione dipartimentale, nella quale fissare le linee essenziali per la selezione e la definizione degli argomenti da proporre agli studenti, declinate entro il mese di ottobre nella varie programmazioni dei consigli di classe. Risulta, quindi, difficile avviare l'inizio di un anno scolastico senza che siano chiare le **regole del gioco**.

Giuseppe Valditara, ministro dell'istruzione (Ansa)

Prendendo a prestito una metafora sportiva, l'uso della moderna tecnologia digitale associata a precisi regolamenti ha permesso di ridurre le discussioni sulla palla dentro o fuori in diverse discipline sportive. Non sarebbe necessario anche nel mondo della scuola giungere ad un risultato paragonabile?

E a che cosa farebbe riferimento, poi, la scelta di una disciplina per la conduzione di una terza prova scritta "per specifici indirizzi di studio"? Fino a qualche anno fa, un'ulteriore prova scritta, a carattere multidisciplinare, aveva come scopo proprio il rafforzamento di quelle "competenze trasversali" maturate nella sintesi delle diverse conoscenze disciplinari. In che cosa dovrebbe consistere, altrimenti, la proposta di un terzo scritto? E tra quali materie dovrebbe essere, quindi, selezionata se non in una delle quattro già indicate dal ministero alla fine del mese di gennaio? Sarebbe auspicabile, inoltre, sempre per la chiarezza delle regole del gioco, che si coordinino le competenze in uscita della scuola secondaria con quelle in entrata dell'università, per due ministeri che – caso unico in Europa – sembrano non sapersi mettere d'accordo tra loro, costringendo la maggior parte dei nostri studenti ad un incredibile *tour de force* per preparare le prove d'ingresso nei mesi di luglio e agosto.

Insomma, se l'urgenza di certe misure è, in un certo senso, imposta dall'evidenza dei fatti, e se per altro l'obiettivo dichiarato è quello di accertare la "maturità" dei ragazzi, quindi di rendere ancora più significativo l'esame, siamo sicuri che tempi e soluzioni proposte siano davvero in grado di far fare questo salto di qualità?

Il merito nella scuola non lo si può ottenere per decreto, ma attraverso una ragionata riforma degli insegnamenti che miri, ad esempio, a non frammentare la preparazione degli studenti in una miriade di proposte progettuali, spesso senza un reale coordinamento tra di loro, e ad una valutazione – durante l'anno e nell'esame conclusivo – che sia legata a questo lavoro e valorizzi davvero il percorso e "il merito" degli studenti.

15.SCUOLA & LAVORO/ 4+2, la scommessa che può battere il mismatch nelle imprese

Massimo Ferlini - Pubblicato 15 settembre 2025

I percorsi formativi 4+2 sono diventati ordinamentali e possono aiutare a collegare meglio scuola e lavoro

All'avvio dell'attività del Governo abbiamo avuto forti promesse su un impegno deciso per rendere **il contratto di apprendistato** il riferimento per l'inserimento dei giovani al lavoro e per rafforzare il rapporto fra percorsi formativi e lavoro. Su questo versante stiamo aspettando che la riforma abbia inizio.

Dal ministero dell'Istruzione il rapporto scuola-lavoro è invece emerso come uno degli impegni a cui si è dedicata attenzione. Con il decreto fatto all'inizio del nuovo anno scolastico la sperimentazione avviata poco tempo fa per i corsi di formazione tecnica professionale, la cosiddetta 4+2 ossia 4 anni di scuola superiore e 2 di Its Academy, diventa ordinamentale.

Diciamo subito che è molto positivo che una parte importante dei percorsi scolastici porti a un livello di formazione professionalizzante terziaria in 6 anni come avviene in molti Paesi europei. Mi auguro che sia l'inizio per una revisione complessiva della durata dei percorsi scolastici del nostro Paese che stanno alla base del ritardo con cui i nostri giovani arrivano a uscire dal sostegno familiare rispetto ai loro coetanei degli altri Paesi avanzati.

Tornando ai percorsi tecnici professionalizzanti, abbiamo che i primi 4 anni danno come sbocco il diploma tecnico e con l'aggiunta dei due anni di Its Academy si arriva alla alta specializzazione tecnica. È possibile poi proseguire con i corsi universitari per chi volesse aggiungere livelli formativi ulteriori.

Il consenso raccolto dalla nuova formula viene dai dati dei primi anni. Per l'anno scolastico 2025/26 sono coinvolti 430 istituti professionali con 587 percorsi formativi. Erano 166 gli istituti coinvolti l'anno precedente. Quest'anno sono circa il 25% del totale degli istituti tecnici e della formazione professionale a promuovere i nuovi percorsi. Gli studenti sono 10.500, 7.279 al primo anno e 3.207 al secondo. Abbiamo quindi più che raddoppiato il numero di famiglie che hanno scelto questo percorso formativo per i figli.

Va ricordato che questi numeri li dobbiamo a quei percorsi accreditati regionali della Iefp che già l'anno scorso, in modo particolare in Lombardia, hanno deciso di scommettere sui nuovi percorsi formativi.

Caratteristica dei percorsi programmati è quella di rispondere alla domanda di tecnici con alta formazione per settori economici in sviluppo che non avevano dai percorsi scolastici tradizionali una risposta adeguata. Settori in crescita come l'enogastronomia, il turismo o come l'ambiente e la gestione del territorio trovano in questi nuovi percorsi un'adeguata formazione per figure tecniche indispensabili per la crescita delle imprese.

Informatica, manutenzione e assistenza tecnica, amministrazione finanza e marketing, sistemi informativi aziendali, edilizia, ambiente e territorio sono gli altri percorsi più attrattivi. Corrispondono tutti a quei settori dove, secondo l'indagine Excelsior, **la difficoltà a trovare personale adeguatamente formato** interessa oltre il 50% delle imprese.

L'attrattività di questi percorsi formativi è sostenuta dai risultati occupazionali. All'uscita dai corsi biennali degli Its Academy mediamente l'80% trova un'occupazione. In alcuni corsi si arriva al 100%. La ragione è che fin dalla programmazione dei percorsi si instaura un rapporto con le imprese interessate. Sia la definizione dei percorsi che il coinvolgimento di tecnici delle stesse imprese nelle lezioni assicurano una formazione allineata con le innovazioni in corso. La stessa esperienza tradizionalmente fatta in laboratori di vecchia concezione è sostituita con esperienze direttamente nelle imprese favorendo un apprendimento con gli strumenti di ultima generazione.

L'esperienza degli Its è in corso da più anni e deve diventare esempio anche per disegnare i percorsi formativi dei primi 4 anni. Se il programma si riducesse semplicemente a una compressione di quanto previsto precedentemente in 5 anni non si otterrebbero i risultati sperati. Abbiamo invece una disponibilità maggiore di personale, la ricerca obbligatoria di rapporti con le imprese del territorio e quindi la possibilità di realizzare percorsi di apprendimento che, senza tralasciare le materie di base, portino a una crescita, attraverso le esperienze dirette nelle imprese del settore, sia della formazione tecnica, sia dello sviluppo di skills personali sempre più richieste per un inserimento positivo nelle nuove forme di organizzazione del lavoro.

La sfida di nuove modalità di apprendimento anche delle materie tradizionali nei percorsi di formazione tecnica è tema importante. Due aspetti diventano fondamentali. La presenza di tecnici e manager provenienti direttamente da esperienze aziendali non può essere solo di complemento. Devono essere docenti a tutti gli effetti. Remove burocratiche, sindacali e corporative vanno messe da parte per rinnovare programmi e docenti. Va poi affrontato il tema delle valutazioni alla fine dei percorsi.

Se alla fine dei percorsi formativi si pretendesse di fare affrontare a questi studenti, sia quelli dei tecnici statali che della Iefp regionale, un esame di diploma tradizionale basato

sull'apprendimento mnemonico e non sulla base delle capacità pratiche acquisite, creeremmo una mostruosità e soprattutto butteremmo a mare la crescita formativa di migliaia di giovani. La valutazione Invalsi che dovrà supportare valutazioni e scelte proprio per definire metodi adeguati di valutazione potrà essere base per poi estendersi alla sempre più impellente necessità di arrivare a percorsi educativi e formativi attenti anche alla crescita delle **character skills** che assumono un'importanza fondamentale nella valutazione delle attitudini personali in sede lavorativa.

Oltre a quanto deciso per i percorsi tecnici 4+2, nello stesso decreto il ministro Valditara ha giustamente cambiato nome ai Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento. Questa definizione, degna della regia burocrazia austro-ungarica, è stata sostituita con Formazione scuola-lavoro. Si rende esplicito che sono esperienze lavorative con funzione formativa e di orientamento. Anche far corrispondere alle parole il giusto significato delle azioni è un merito che va riconosciuto.

Auguriamoci che il nuovo anno scolastico porti al successo i nuovi percorsi tecnico professionali e attendiamo fiduciosi il nuovo apprendistato che fornirebbe un utile quadro contrattuale anche a sostegno di questi percorsi.

16.SCUOLA/ Ritorno alle discipline, il coraggio di non indossare i "vestiti dell'Imperatore"

Francesco Magni, Alessandra Mazzini - Pubblicato 16 settembre 2025

Le nuove Indicazioni Nazionali rimettono al centro della scuola le conoscenze disciplinari. La distinzione conoscenze/competenze ha prodotto solo danni

Per concessione dell'editore, anticipiamo un estratto dell'editoriale del numero di settembre di "Nuova Secondaria" (ndr)

A distanza di oltre un decennio dalle precedenti, le **nuove Indicazioni Nazionali** per le scuole del primo ciclo si pongono l'obiettivo di favorire, nel rispetto dell'autonomia delle singole istituzioni scolastiche e delle scelte didattico-professionali degli insegnanti, da un lato un rilancio dell'alleanza scuola-famiglia; dall'altro una rinnovata attenzione sulle conoscenze fondamentali relative alle singole discipline di insegnamento.

Sotto il primo profilo appare sempre più chiaro che nessuno può "salvarsi da solo" né crescere e maturare i propri talenti personali senza la collaborazione di tutti gli attori coinvolti nell'avventura educativa, insegnanti e genitori in primis.

Sotto la seconda dimensione, le nuove Indicazioni Nazionali, provando a contrastare ulteriori cali dei livelli degli apprendimenti nelle future generazioni, rimettono al centro dei processi di insegnamento/apprendimento il ruolo delle **conoscenze disciplinari** nel percorso di studio degli studenti fin dal primo ciclo.

Non un ritorno ad un nostalgico "nozionismo", quanto piuttosto una volontà di restituire centralità e importanza a quei **saperi fondamentali**, significativi e culturalmente di valore, senza i quali ogni ulteriore sviluppo di competenze (comprese quelle **"socio-emotive"**) risulterebbe nei fatti compromesso.

Si tratta, insomma, di voler superare una facile quanto fallace narrazione che vedrebbe una contrapposizione tra conoscenze e competenze, tra discipline e dimensione personale. Compito dell'istituzione scolastica è di sviluppare la persona di ogni studente attraverso le discipline di studio, riscoprendo così il valore e la passione per la conoscenza.

È quanto ha sostenuto in un volume, recentemente pubblicato nell'edizione italiana – *La riscoperta dei contenuti. Educare alla saggezza nelle scuole d'America* (Studium, 2025) – **David Steiner**, direttore dell'Institute for Education Policy presso la Johns Hopkins University di Baltimora (USA). La tesi del testo dell'esperto statunitense è tanto semplice quanto diretta: "cercare di insegnare competenze cognitive in assenza di conoscenze vere e proprie è un sicuro passaporto verso l'ignoranza. L'invitante proposta a intraprendere questa strada potrebbe sembrare come miele, invece, è puro veleno per l'educazione" (p. 141).

La sua affermazione nasce nel contesto americano dove, a furia di inseguire alcune grandi tendenze degli ultimi decenni in ambito educativo come l'apprendimento socio-emotivo, il

pensiero critico e creativo e la mentalità di crescita (*growth mindset*) il sistema d'istruzione corre il rischio di smarrire il proprio compito.

Paradossalmente, proprio nell'epoca dell'ipertrofia informativa nella quale grazie all'Intelligenza Artificiale la conoscenza sembra come non mai a portata di mano, un richiamo ai saperi fondamentali, alle conoscenze significative e ai contenuti delle singole discipline appare cruciale. Altrimenti saremo condannati, come nella fiaba di Hans Christian Andersen *I vestiti nuovi dell'imperatore* (1837), a ripetere in coro che va tutto bene per paura di non apparire retrogradi, passatisti o reazionari dinanzi a una pletora di sudditi compiacenti che accetta la rinuncia alla valutazione critica per non turbare e non essere turbati.

Finché non verrà la voce di un fanciullo a gridare a tutti la verità, svelando che "il re è nudo", smascherando le ipocrisie diffuse, i vuoti pedagogici e le mode pseudo-progressiste, che sostituiscono la conoscenza e la competenza con l'opinione e l'impegno con la visibilità.

Occorre allora riscoprire il coraggio civile e intellettuale di riconoscere che non tutto ciò che brilla è oro, il coraggio di rifiutare le scorciatoie rassicuranti, il coraggio di formare cittadini liberi e non individui accondiscendenti, che si rifugiano nell'anticonformismo proprio per meglio conformarsi.

Ritornare ai saperi fondamentali, soprattutto nel primo ciclo, rappresenta una condizione necessaria per provare a rispondere alla situazione di **progressivo, generalizzato declino** negli apprendimenti e nelle competenze degli studenti, affrontando il problema con coraggio e senza infingimenti né inutili indulgenze.

Si tratta, in altre parole, di recuperare quella tradizione pedagogica che è in grado di valorizzare il mezzo delle discipline di studio per il fine della persona in quanto tale. Lo ha sottolineato Evelina Scaglia in un recente studio dedicato al maestro Alfredo Giunti (1920-1993) laddove scrive: "dal rispetto dell'intima natura di ogni disciplina passava, con più facilità, il rispetto della natura profonda dell'allievo, e viceversa", perseguendo così quell'"accordo armonico fra le istanze psicologiche dell'allievo e le istanze logiche della disciplina di studio". In questo superando affrettati riduzionismi in uno o nell'altro senso, nonché una falsa contrapposizione tra conoscenze e competenze.

In questo percorso, infine, occorrerebbe sempre aver presente quanto troviamo scritto nel recente volume *Governare la fragilità* di Roberto Garofoli e Bernardo Giorgio Mattarella, nel capitolo dedicato alla scuola, dove si legge un'affermazione tanto semplice quanto dirompente: "l'istruzione fa bene non solo al singolo, ma anche alla società" (p. 239). Riconquistare questa consapevolezza diffusa sarebbe già un primo passo importante per affrontare le sfide e i problemi del sistema d'istruzione e formazione di oggi e di domani.

17.10 EURO AL MESE FINO A 18 ANNI/ La finta soluzione al problema della previdenza complementare

Giuliano Cazzola - Pubblicato 16 settembre 2025

La proposta di un contributo pubblico di 10 euro al mese ai nuovi nati fino ai 18 anni non risolve i problemi della previdenza complementare

Mario Pepe, Presidente della Covip, illustrando **l'ultima relazione** (relativa al 2024), ha evidenziato che "la partecipazione alla previdenza complementare risulta ancora caratterizzata da un netto dualismo. Continuano a prevalere le adesioni di lavoratori 'forti', occupati nelle regioni settentrionali o centrali, di genere maschile e di età matura. Resta difficoltoso l'ingresso delle fasce più deboli di lavoratori, più giovani, di genere femminile e residenti nelle aree meridionali".

Il lavoratore "forte" è un occupato stabile, sindacalizzato, inserito in una comunità caratterizzata da relazioni industriali corrette in grado di attivare – a livello nazionale o tramite iniziative di welfare aziendale – quella contrattazione collettiva che rappresenta la fonte primaria della previdenza complementare.

Dall'angolo di visuale del sistema, però, emerge con chiarezza che il protagonismo della contrattazione collettiva è anche il suo principale limite: per quanto in Italia la copertura contrattuale sia sulla carta vicina al 100% dei lavoratori dipendenti, il collegamento effettivo organizzato delle imprese e dei lavoratori tra loro coinvolge delle minoranze più o meno importanti.

C'è un dato che mette in luce questi limiti. I Pip sono una forma di previdenza individuale istituite più tardi delle altre, ma è quella che si è ampliata più in fretta, ha avuto l'adesione di molti lavoratori dipendenti, tra cui una quota di lavoratrici più ampia di quelle che aderiscono alle forme collettive. Ciò significa che – per tanti motivi – vi è una domanda di previdenza privata che non è intercettata da istanze collettive e che deve arrangiarsi. Il fatto che sia **il Tfr** la fonte portante del finanziamento della propria posizione individuale delimita di per sé l'area degli aderenti.

La Covip, tra le proposte avanzate nella relazione, ha fatto un'ipotesi: "Un *bonus* di ingresso potrebbe introdursi anche nel caso di nuove nascite per iscrivere i minori alle forme di previdenza complementare".

È il caso di cui si parla in seguito ai servizi de *Il Sole 24 Ore* con l'idea di estendere all'Italia l'iniziativa della Germania di elargire una paghetta previdenziale di 10 euro al mese ai bambini fino al 18esimo anno di età, per iniziare a costruire una pensione integrativa fin dalla nascita. La somma complessiva totale alla fine sarebbe pari a 2.160 euro, una dote limitata che si rivaluterà nel corso del tempo perché i giovani potranno entrare in possesso del bonus solo quando termineranno l'età lavorativa.

Il progetto non risolve il problema della futura pensione per molti giovani che si troveranno spesso a fare lavori precari o sottopagati, ma rappresenta – scrive il quotidiano – una "spinta gentile" per portare il tema al centro dell'attenzione. Ovviamente l'operazione avrebbe un costo che viene puntualmente calcolato nel progetto.

Non si può dire che gli autori della proposta confidino in una ripresa della natalità visto che fanno riferimento a 330mila nati all'anno. Un flusso destinato a restare stabile perché quelli che entrano si compenserebbero con quelli che escono una volta raggiunta la maggiore età. Un trend che dal 20esimo anno determinerebbe – secondo le stime compiute – una spesa totale di 712,8 milioni di euro.

Ancor prima di valutare l'entità dei costi, occorrerebbe esaminarne l'utilità, perché i beneficiari si troverebbero a 18 anni a disporre di un capitale pressoché simbolico. Alla stregua del libretto di risparmio al portatore che veniva regalato ai bambini della mia generazione con l'aggiunta di qualche migliaio di lire a ogni compleanno.

Va da sé che ogni investimento a capitalizzazione è benvenuto, ma **la previdenza complementare** è come un albergo spagnolo dove – dicono – l'ospite vi trova solo quello che porta con sé. Di per sé la misura è inadeguata. Occorrerebbe implementare il più possibile il montante contributivo.

La Covip ha fatto delle ulteriori proposte in tal senso. Per esempio, trasformare la deducibilità dei contributi in una contribuzione di ingresso nei primi anni dopo l'iscrizione al fondo. O ancora la possibilità per tutti i lavoratori di riportare negli anni successivi le deduzioni fiscali di cui non si è beneficiato.

Inoltre, il contributo dello Stato dovrebbe essere accompagnato da un analogo versamento da parte della famiglia deducibile sul piano fiscale. Ma il problema di fondo resta quello di trovare una fonte di finanziamento stabile e corrente che svolga le funzioni del Tfr per chi ne è sprovvisto. Sappiamo che per i redditi più bassi o medio-bassi è previsto un regime di decontribuzione che determina un incremento della busta paga. Con misure di agevolazione fiscale si potrebbe incentivare il trasferimento delle somme corrispondenti al rafforzamento del montante contributivo.

18.SCUOLA/ Giovani, adulti e digitale: nessuna (buona) relazione può "sostituire" le regole

Mario Ballantini - Pubblicato 17 settembre 2025

Il disagio tra i ragazzi a scuola e fuori non può essere affrontato senza mettere a tema anche la fragilità degli adulti. Spunti di riflessione

L'aumento del **disagio** e del malessere nei ragazzi è reale e ormai sotto gli occhi di tutti. Ma emerge altrettanto chiaramente come – tra gli aspetti critici che sono alla base del fenomeno – ci sia la **fragilità del mondo adulto**.

È quanto è stato evidenziato nell'incontro del Meeting 2025 *Ansiosi o assetati? Giovani in cerca di un significato*, che ha visto la partecipazione come relatori di docenti universitari di diverse discipline: i professori Cesare Maria Cornaggia (psichiatra), Marco Gui (sociologia dei media) e

Luigina Mortari (pedagogista e filosofa), che hanno dibattuto il tema secondo le loro differenti visioni e linguaggi specifici.

La prima constatazione su cui riflettere è che i veri fragili siamo noi adulti con le nostre insicurezze, con una "assenza di sguardo e di curiosità su di loro (i ragazzi) per quello che sono, perché il nostro sguardo è troppo spesso quello del controllo".

Le difficoltà e le ansie dei giovani non vanno quindi lette solo come sintomi da curare, ma come manifestazioni da un lato del bisogno di relazioni autentiche e non superficiali e dall'altro come una "espressione di desiderio".

Il desiderio è dentro di noi perché nasciamo incompiuti: per farlo emergere occorre **coltivare l'anima** nella tensione a un "ulteriore". È il processo autentico dell'educazione, che va intrapreso fin da bambini, con uno sguardo e un atteggiamento da parte dell'adulto che non spinga alla competizione o alla valutazione continua delle performances, come purtroppo vediamo accadere nel nostro contesto sociale.

D'altra parte, il disagio dei ragazzi che osserviamo è un fenomeno sociale complesso, che coinvolge gli adulti e di cui occorre chiedersi le cause e i possibili punti di ripartenza. Un ruolo può averlo il cambiamento dei modelli familiari e dei conseguenti stili educativi. Ad esempio, il fatto che oggi i figli siano di norma **"programmati"**, quindi sempre di meno, e arrivino sempre più tardi può avere delle conseguenze anche negative. Come genitori, infatti, ci sentiamo più coinvolti, anche emotivamente, nei successi e fallimenti dei figli, che vengono caricati di aspettative a volte eccessive. In fondo facciamo fatica a vederli "altro da noi".

Ma non possiamo ignorare altri aspetti che disegnano uno scenario nuovo: l'impatto degli **strumenti digitali** sulla crescita dei ragazzi, come descritto da Haidt ne **La generazione ansiosa**. È tempo di uscire dal "benaltrismo" ("i problemi sono ben altri che l'uso precoce del telefonino...!") e guardare con disincanto e oggettività che cosa alcuni strumenti e app digitali provocano nei ragazzi.

Non vi sono dati definitivi e il dibattito è aperto, soprattutto per distinguere quella che è una semplice correlazione da inferenze causali vere e proprie. Ma varie **relazioni causa-effetto** sembrano dimostrate, ad es. per certe app, in alcune fasce di età giovanile, sugli esiti negativi nelle performances scolastiche.

In questo dibattito va anche considerato il fatto che le app sono sviluppate dalle grandi imprese tecnologiche per scopi commerciali e programmate per ottenere certi risultati in termini di comportamenti (tempo passato al telefonino, induzione di bisogni e consumi ecc.) con una ben precisa idea di persona, del suo sviluppo e dei suoi fini. Il che comporta conseguenze importanti sulla crescita e l'evoluzione dei ragazzi.

Studentesse all'ingresso della scuola con il telefonino (Ansa)

Pensiamo all'esposizione alla pornografia in determinate fasce di età: che impatto ha questo sulla concezione di sessualità e di legame affettivo nei ragazzi? Che cosa induce non solo psicologicamente, ma anche da un punto di vista neurobiologico in soggetti in fase di sviluppo? E qui si torna al punto: il ruolo dell'adulto. Sarebbe semplicistico e dannoso affidarsi unicamente provvedimenti proibizionistici, ma sarebbe altrettanto superficiale limitare il problema all'aspetto di relazione con l'adulto.

Nelle dinamiche educative l'aspetto relazionale e quello regolatorio sono sempre inscindibili. Proibire a un dodicenne di fumare o bere alcol o giocare d'azzardo non esaurisce il compito educativo dell'adulto, né può tranquillizzarne la coscienza. Il genitore oggi dovrebbe, all'interno di un contesto educativo e relazionale più ampio, farsi domande su che cosa è bene regolare, e quando e come.

Questo non è un atteggiamento alternativo rispetto alla necessità di ascoltare, comprendere ed essere curiosi dei vissuti e dei comportamenti dei ragazzi. L'adulto, infatti, ha anche il dovere di garantire un contesto per l'educazione del ragazzo, perché trovi risposta alle sue domande e alle sue esigenze di crescita ed è discutibile che il contesto venga disegnato dalle grandi imprese tecnologiche attraverso i social.

Si evidenzia qui un ulteriore aspetto, su cui concordano relatori provenienti da ambiti molto differenti. L'adulto non va colpevolizzato, ma aiutato a esserci, e la famiglia non può essere lasciata sola in questo antico compito di accompagnare i ragazzi nella crescita, reso nuovo e

complesso dagli scenari che si devono oggi affrontare. Mentre le famiglie spesso sono isolate e purtroppo restano sole, trascurate.

In questo senso è significativa (e poco conosciuta) l'esperienza dei **Patti digitali**. È una iniziativa che ha preso piede in diverse città, promossa da associazioni, famiglie e docenti volta a dibattere e costruire norme sociali comuni sulle decisioni concrete da prendere in ambito educativo per quanto riguarda l'introduzione dei ragazzi al mondo digitale. Le famiglie si trovano in difficoltà, ad esempio, a stabilire su quale sia l'età più opportuna per fornire il cellulare ai figli: ci sono opinioni le più diverse ed è difficile orientarsi.

Nell'iniziativa dei Patti digitali si promuove un confronto in tavoli "multiattore" tra pensieri diversi, cercando di raggiungere norme condivise e di sostenersi nel promuoverle, applicarle e coinvolgere l'istituzione scolastica. E questo è un esempio di una delle affermazioni forti emerse: "il bene è nei legami". Ecco un iniziale punto di ripresa e di lavoro per tanti genitori e insegnanti che si accorgono di avere difficoltà coi ragazzi, ma vogliono loro bene e desiderano essere concretamente presenti nel comprenderli e accompagnarli.

Come si vede, l'incontro ha aperto domande più che dare risposte. Come ha detto padre Benanti, il Meeting è un luogo dove ci si può porre domande senza avere la fretta di trarre conclusioni, prendendosi cioè il tempo per riflettere criticamente su opinioni e punti di vista differenti. La speranza è che ora sia la comunità a interrogarsi in merito, a condividere risposte e a proporre esperienze.

19.SCUOLA/ La letteratura chiede di uscire dalla gabbia del "programma", ma i prof sono pronti?

Monica Bottai - Pubblicato 18 settembre 2025

La scuola è cominciata, quale momento migliore per cambiare subito l'approccio alla letteratura (e naturalmente il suo studio)?

Ed eccoci rientrati a scuola, con l'ansia settembrina di scoprire come questi corridoi e queste aule riprenderanno vita. Continuando dunque il discorso su **libri e letture**, non possiamo non cambiare visuale, passando dal *delectare* vacanziero ad un più cogente *docere*.

La progettazione è cruciale e preziosa, ma forse ancora troppi di noi docenti la confondono con una lista di contenuti, magari ripetuta simile di anno in anno, secondo "quel che prevede il programma", "quel che c'è nel libro di testo", "quel che serve per l'**esame di maturità**". Ma siamo sicuri che siano davvero questi i criteri? O piuttosto questa è una delle consuetudini, una delle leggi non scritte, di cui si è persa l'origine e sicuramente l'efficacia?

La maggior parte dei **docenti di italiano** del triennio ha in mente certi contenuti da proporre ed oscilla fra due modelli impliciti di riferimento: un primo modello storicistico, in cui la letteratura coincide con un canone ben definito, corrispondente agli elementi costitutivi ed identitari della nazione (lingua, valori, evoluzione storico-sociale); e un secondo modello linguistico, di **stampo strutturalista**, in cui la letteratura è soprattutto oggetto di analisi testuale (lingua, stile, retorica).

In ogni caso, la proposta didattica solitamente inizia dall'analisi del contesto (biografie, epoche, fatti storici), per poi focalizzarsi su un certo numero di letture. Con questa impostazione, il docente garantisce la trasmissione della conoscenza storica e letteraria alle generazioni future, la consegna di una tradizione e di monumenti letterari essenziali, individuando come esito dell'apprendimento le azioni di memorizzazione, ripetizione, riscrittura, magari anche rielaborazione, dei contenuti trasmessi.

Dentro tutto questo, tuttavia, non si può non rilevare uno scollamento sostanziale dei nostri ragazzi dalla **lettura**, dalla **comprensione della letteratura**, dall'interesse stesso per i grandi autori. Questo è un nodo con cui dobbiamo fare i conti ed è cruciale non tanto per i pochi che escono dalla scuola arricchiti culturalmente ed umanamente, bensì per la maggioranza di chi entra nelle aule, ma ne esce sostanzialmente dimentico di più o meno tutti i contenuti e memore, invece, di noia e disamore. Ci sono elementi su cui riflettere o su cui possiamo rischiare qualche cambiamento?

Un docente di italiano della secondaria legge utilizzando antologie e manuali di storia della letteratura, moltiplicanti in un moto perpetuo, sempre uguali ed enciclopedici, con

parcellizzazione dei romanzi, pagine critiche che nessuno legge, laboratori per acquisire "competenze" che competenze non sono. Nonostante l'utilità di questo strumento, non possiamo non riconoscere quanto esso sia omologato ed omologante per i docenti, che scambiano l'indice del manuale per le indicazioni ministeriali e i testi selezionati per il programma da svolgere.

Appunto, il programma: perché le parole canone o programma o unità didattica – parole scomparse da anni dal dettato legislativo – aleggiano ancora dentro le nostre aule? Se siamo professionisti un po' più strutturati di qualsiasi idealista romantico stile attimo fuggente, dobbiamo avere consapevolezza che *nomina sunt consequentia* – o *substantia*, aggiungo io – *rerum*. Quale differenza fra programmazione, programma, progettazione? quale funzione ha oggi il canone desanctisiano? quale ruolo hanno i testi "classici"? come rendere possibile ai nostri ragazzi sperimentare almeno uno dei quattordici punti che Calvino elenca per definire i classici? d'altro canto, cosa ci salva da eventuali soggettivismi nelle nostre scelte? come operare selezioni consapevoli, adeguate, efficaci?

Eugenio Montale (1896-1981) (Ansa)

Non si tratta di eliminare i manuali né di svalutare i classici, ma di rivalutarli contestualizzandoli ed ampliando il loro novero, secondo il criterio della polivalenza e delle connessioni possibili con il mondo. Non si tratta nemmeno di agire con spontaneismo emotivo, ma di partecipare ad un percorso educativo profondo e guidato, in cui la classe diventi vera officina letteraria, centrata sulla collaborazione fra chi legge e ciò che viene letto, in un'esperienza condivisa e realmente trasformativa.

Perché dunque a settembre non dedichiamo più tempo a chiederci: quale scopo ha la letteratura oggi per i ragazzi? quali bisogni ed esigenze hanno alunni ed alunne di questo anno davanti a

me? quali contenuti/attività possono rispondere ai bisogni rilevati? perché dovrebbero leggere quello che propongo? quale convenienza ha la fatica che dovranno compiere nella lettura? è davvero indispensabile studiare in sequenza il susseguirsi di epoche e di scrittori e indugiare così tanto su periodizzazioni astratte e sui numerosi -ismi? perché non prenderci invece del tempo in più per gustare il messaggio di un testo? Quali storie selezionare, quali autori?

Queste domande possono tracciare l'inizio di una progettazione a ritroso, in cui le storie, i testi, le narrazioni, attivate in esperienze estetiche, saranno a servizio della maturazione esistenziale dei nostri alunni. Soltanto così le proposte letterarie acquisiranno precise dimensioni formative: la significatività (il senso dell'oggetto di conoscenza proposto), il coinvolgimento emotivo (il gusto ed il piacere per quello che si fa), la dimensione critica (il rapporto dialettico fra soggetto ed oggetto di conoscenza), la dimensione comunitaria (il protagonismo inclusivo e partecipato). Agire così attua la conversione più importante per la lettura in classe, quella dal fare *storia della letteratura* al fare *letteratura*. Chiaramente questo approccio richiede un ripensamento dei tempi, l'abbandono dell'enciclopedismo imperante, la revisione dell'impostazione storicistica tradizionale – dal momento che contesti, biografie, date, rendono gli autori verosimili agli occhi dei nostri studenti, ma raramente aiutano a renderli vivi – ed anche una revisione dei criteri per fare le nostre proposte.

Sicuramente la narratività, la possibilità dell'immedesimazione e la pluralità dei significati sono essenziali per andare al di là della mera comprensione linguistica dell'opera, utile solo ad essere sottoposta ad un'analisi, ma incapace di attivare un qualsiasi processo di interpretazione, di immedesimazione, di crescita personale.

Non solo: introdurre i nostri alunni nel mondo letterario implica un vero scarto rispetto al loro vissuto linguistico, sia per la dimensione lessicale, sia per quella argomentativa, pertanto è indispensabile offrire esperienze linguistiche significative, in cui utilizzare testi di più autori per creare laboratori lessicali, tematici o semantici, dove le parole siano riscoperte dentro la loro esperienza presente.

Infine, poiché la commistione di lingue e generi, gli intrecci e le contaminazioni, costituiscono le caratteristiche del mondo contemporaneo, è necessario introdurre più confronti diacronici e internazionali, per moduli o generi, che permetterebbero sia di approfondire la specificità della nostra storia letteraria, sia di cogliere un elemento fondante del vissuto dei nostri alunni, cioè la mondialità.

Il vero inghippo sta nella difficoltà o timore ad accettare quella che sembra una perdita di controllo e di potere: accettare di essere un po' funamboli, in bilico fra passi misurati e vuoti imprevisti; un po' attori, fra copione ed improvvisazione; un po' esploratori, fra territori noti e spazi sconosciuti; un po' mediatori, fra ciò che perseguiamo e ciò che mi darà e dirà chi ho davanti a me.

Ma questo è un cambiamento che non arriva dal ministero e che soltanto il singolo soggetto docente può realizzare e, come tale, nasce da una maturata consapevolezza, oltre che dalla disponibilità a sopassedere su molte questioni non pertinenti, inutili o persino false.

20.LAVORO & POLITICA/ Dalla produttività alle competenze, le raccomandazioni del Fmi all'Italia

Giampaolo Montaletti - Pubblicato 18 settembre 2025

Dal Fondo monetario internazionale sono arrivate raccomandazioni all'Italia anche per quel che riguarda il mercato del lavoro

Ogni anno il Fondo monetario internazionale (Fmi) incontra i Paesi membri (sono in tutto 189) per discutere le loro prospettive economiche. Il Fondo, per chi non lo sapesse, si occupa di concedere prestiti agli Stati membri in caso di squilibrio della bilancia dei pagamenti e della ristrutturazione del debito estero.

I report degli incontri annuali sono l'occasione per rivedere i principali progressi economici per formulare una previsione e delle raccomandazioni su quali politiche adottare. I report dell'ultimo incontro con il Governo italiano sono stati pubblicati a fine luglio e vale la pena riguardarli per capire quali sono le principali indicazioni che riguardano il mercato del lavoro.

PUBBLICITÀ

Il debito pubblico è sotto controllo, ma si raccomanda di non mollare la presa: fare pagare le tasse a tutti e "semplificare" ovvero non allargare la spesa pensionistica. La crescita

della **produttività** è debole, si continua a lottare contro la scarsità delle competenze, la bassa partecipazione delle donne al mercato e l'invecchiamento della popolazione. Insomma: le preoccupazioni di ieri sono le urgenze di oggi.

Le passate riforme del mercato del lavoro tengono su l'occupazione, soprattutto fra gli over 50, la crescita dei salari e il calo dell'inflazione hanno fatto segnare un recupero parziale del potere d'acquisto.

Le raccomandazioni per il mercato del lavoro insistono: se aumenta la produttività è più facile ridurre il debito. Visto che il debito è alto, qualsiasi spesa maggiore richiede tagli da un'altra parte.

Per fare aumentare la produttività la ricetta è investire sull'innovazione; l'Italia, ad esempio, resta indietro nell'adozione dell'Intelligenza artificiale. Quindi, c'è bisogno anche di investimenti immateriali, come quelli in ricerca e sviluppo e di salari maggiori per i laureati: se non c'è un premio per l'alta educazione si incentiva la migrazione delle alte qualifiche.

Il Fondo sottolinea anche che il Pnrr è stato speso bene e con un impatto positivo sulla crescita. Quindi si raccomanda, visto che sta per finire, di rafforzare le riforme a partire proprio dalla produttività. L'insistenza è ancora sulla crescita del capitale umano, sull'ampliamento dell'offerta (più persone disponibili a lavorare) e delle **competenze**.

Il Fondo arriva anche a dire che bisogna togliere gli incentivi al non lavoro per le donne, come gli sgravi fiscali per le mogli a carico e che bisogna offrire maggiori servizi per la cura dei bambini. Si tratta di misure che supportano sia la crescita che la sostenibilità del **sistema pensionistico**. Per ravvivare gli investimenti in innovazione, il Fmi suggerisce di puntare sulla crescita dimensionale delle imprese, anche qui rimuovendo gli incentivi fiscali legati alle dimensioni e attuando la regolazione dell'insolvenza. Allargare l'accesso al capitale di rischio e rendere stabile la regolazione renderebbe più facile investire in nuove tecnologie.

Insomma, il mix di raccomandazioni che riguardano spesa pubblica, innovazione e lavoro sono tutt'altro che banali e vanno oltre il ricettario solito del dibattito politico italiano. Le osservazioni delle autorità italiane sono anch'esse presentate nel report e si appuntano su una difesa dei risultati raggiunti finora e una critica sugli scenari. Forse sarebbe il caso di allargare il dibattito, invece di provare a chiuderlo, ne trarrebbe beneficio tutta la politica nazionale.

21.SCUOLA/ La lezione (nuova) di Seneca a psicologi, studenti e prof

Stefano Quaglia - Pubblicato 19 settembre 2025

Seconda parte della riflessione dedicata dall'autore alle novità che riserva la scuola in questo inizio d'anno. L'AI su tutte, ma non solo (2)

Quest'anno abbiamo anche **una terza novità**, o, meglio, una disposizione ormai adottata da tantissime scuole superiori, ma dal ministero dell'Istruzione e del Merito presentata come una novità, in quanto estensione a tutto il sistema di un provvedimento pensato all'origine per il solo primo ciclo, ovvero il divieto di utilizzare in forma privatistica e poco corretta i dispositivi elettronici di comunicazione (cellulari e affini).

Nell'istituto che fino al 31 agosto di quest'anno ho diretto e in molte altre scuole superiori della mia città (Verona) questa disposizione è stata già adottata anche con utili e significative discussioni con gli studenti. Se infatti nel primo ciclo ha senso (entro certi limiti) il divieto, nella scuola superiore bisogna sempre pensare alla dimensione della responsabilità, che ha a che fare proprio con la maturità.

Già dobbiamo misurarci in modo reale e concreto con l'Intelligenza Artificiale, disponibile in forme "attenuate", ma efficacissime su Google e su altri social-media. Pensare di vietare in modo autoritario e privo di confronto critico l'uso di questi strumenti è come pretendere dagli studenti l'apnea.

Si tratta dunque di attivare una nuova "mutazione genetica". I ragazzi della Generazione Z (1997-2012) e della Generazione Alpha (2013-2025) non hanno conosciuto, se non al nido e alla scuola dell'infanzia, la dimensione relazionale "in presenza" e per loro è "*naturale*" quella dei

"social a distanza". Si tratta ora di aiutarli a **mutare il corredo genetico-culturale** così che possano diventare "generazione anfibia", capace di vivere entrambe le forme di relazione.

La "dimensione anfibia" sarà probabilmente lo status che ci salverà dall'estinzione relazionale. Saper immergersi nella tecnologia e ritrovare il piacere della compagnia viva e vera, forse, sarà il solo modo per evitare la depressione di sistema.

Abbiamo poi una novità terminologica per le attività parallele all'insegnamento-apprendimento d'aula. Ci siamo liberati di un acronimo insopportabile come PCTO, che però si riferiva a un modo significativo e serio di intendere il rapporto scuola-vita. Ora si chiamerà "Formazione scuola-lavoro". La denominazione è più comprensibile. Speriamo che non la si intenda solo come addestramento, ma piuttosto venga valorizzato l'aspetto del lavoro, weberianamente inteso come legittima e positiva forma di espressione personale di creatività e di impegno.

Se è vero che uno studente su sette soffre di serie forme di nevrosi, e in qualche caso di psicosi, e che la fobia scolare non è solo un modo per farla franca ma un vero e proprio stato di sofferenza che esige attenzione e rispetto, è evidente che la chiave fondamentale per fronteggiare (non dico per risolvere) questo problema sarà un'azione seria di orientamento, fondato sui bisogni, prima ancora che sui desideri, su una capacità di calibrare i sogni sulle potenzialità e di comprendere che nella Società della Conoscenza valgono le competenze personali, non la posizione occupata (ma questo dovrebbero capirlo anche quelli che le posizioni le creano...).

Scritti di maturità al Liceo "Piero Gobetti" di Torino (Ansa)

E veniamo ora all'ultima grande problematica. Lo schiacciamento psicologico delle nuove generazioni sotto il peso degli zainetti e dei crediti scolastici o universitari. Riusciranno i nostri eroi a recuperare la dimensione della serenità? Quante volte abbiamo sentito parlare da esperti di vario tipo e coloritura dell'importanza dello "star bene a scuola"? e quante volte nei miei interventi ho detto e ripetuto che a scuola non si deve "**stare bene**", ma ci si deve stare come chi sa che sta svolgendo un compito non facile, la cui complessità è attenuata dai fattori dell'interesse e del coinvolgimento? La scuola è difficile (finiamola con l'illusione ideologica che si possa rendere facile), come sono difficili tutti gli impegni che esigono un cambiamento interiore, un adattamento a situazioni di frontiera, una sfida alle proprie capacità.

Si tratta però di creare un ambiente nel quale l'allenamento non sia tale da sfiancare l'atleta al momento della gara, così da renderlo incapace di partecipare alle complessità della vita. Qui è strategico il ruolo degli insegnanti, ma ormai è evidente che sono necessarie e insostituibili le alleanze con i neuropsichiatri infantili e con gli psicologi dell'età evolutiva.

La scuola di oggi corre su un binario costituito da dimensione pedagogica e **dimensione psicologica**. Le due azioni sono parallele e parimenti necessarie. Un insegnante che non ha sensibilità psicologica oggi rischia di parlare un linguaggio incomprensibile. Uno psicologo che gioca a gamba tesa con l'insegnante fa deragliare il treno della vita dell'adolescente. Non facciamoci illusioni. Educare nella società complessa esige competenze comunicative che sono la proiezione di una cultura pedagogica avanzata, soprattutto nel secondo grado.

Chiudo con un augurio a tutti coloro che nella scuola e per la scuola vivono, soffrono, amano. Seneca lamentava già al suo tempo "*Non scholae, sed vitae discimus*", intendendo propriamente che spesso avviene il contrario, ovvero "Non studiamo per la vita, ma per la scuola".

La sua è un'esortazione, dunque, che nasce dal dato reale, con il quale bisogna confrontarsi. Nella Società della Conoscenza i due momenti dovrebbero ormai sovrapporsi e coincidere per il tratto iniziale, e aver molte intersezioni in quello successivo.

Sempre Seneca ci propone un'altra perla, che gli insegnanti di razza hanno sempre sperimentato su se stessi: "*Mutuo ista fiunt et homines dum docent discunt*" ovvero: "Sono cose, queste, che avvengono in reciprocità e gli uomini mentre insegnano imparano", come dire che non può insegnare davvero chi non sa imparare.

Oggi dovremmo dire "*Et scholae et vitae discimus*". Perché senza scuola, non c'è vita sociale, culturale, lavorativa. Quindi l'augurio è "Educiamo e impariamo per la scuola, per la vita!".

(2 - fine; la prima parte si trova al numero 8 del mese di settembre)

22.SCUOLA/ "Lo sciopero per Gaza? No, starò in classe con gli studenti per educarci a capire"

Monica Bottai - Pubblicato 22 settembre 2025

Oggi nuovo sciopero generale per Gaza indetto dalla Cgil. Ma c'è qualcuno che ha scelto di rimanere a scuola: è lì che comincia la risposta

Non si tratta più di avere una certa idea politica, sostenere una specifica convinzione, parteggiare faziosamente, fare analisi storiche, dialettizzare: da tempo ormai, un qualsiasi giusto di questo mondo non può avere simili abbrivi per scegliere cosa dire o fare per Gaza. Abbiamo superato **ogni misura di disumanità** in maniera così profonda che ogni causa scatenante, ogni giustificazione morale o ideologica, ogni finalità superiore, hanno lasciato il posto soltanto allo strazio e al grido. Almeno per gli uomini e le donne comuni, per la gente, per chi sa cosa sia un bambino e non ha bisogno di definizioni.

PUBBLICITÀ

Ma dove e come lanciare questo grido? Dissensi, cortei, proteste, iniziative umanitarie: tanto è già apparso sulle nostre strade, nelle nostre piazze, adesso anche sui nostri mari. Ed oggi un'altra manifestazione di vicinanza al **popolo in fuga da Gaza** e all'impresa della Flotilla dovrebbe risuonare nelle nostre città, nonostante la sordità già manifestata dai pre-potenti di questa terra.

Nel cinismo e nell'indifferenza diffusa, è già miracolo che qualcuno dica "no" e, per una volta, volevo anche io unirmi a questo coro. Tuttavia, ho avuto la (provvida?) sventura di fermarmi a pensare ed interrogarmi se l'ennesima protesta – l'ennesimo sciopero – fosse quello a cui desideravo veramente partecipare; se il mio grido fosse pienamente espresso da questa iniziativa; se il mio strazio fosse efficacemente messo a servizio del dolore del popolo martoriato di Gaza.

Andare al fondo del mio dolore, della mia rabbia, di quel che desidero è stata la molla che mi ha lanciato, non senza dubbi, in direzione diversa, ovvero stare, **restare coi ragazzi** e fare protesta a scuola, con loro: quindi, non fare lezione e dedicare questa giornata ad ascoltare cosa fanno, cosa vorrebbero sapere, cosa pensano di tutto questo; provare a recuperare il significato di alcune parole chiave, per raccontare cosa c'è davvero in ballo, e da quanto tempo, e con quanti attori; provare insomma a dare tentativamente **un giudizio insieme a loro**, affinché non siano soli davanti all'orrore.

Gazawi feriti nell'Ospedale Nasser, Khan Younis, Gaza (Ansa)

Sì, perché anche la scuola troppo spesso li lascia soli, distante dalla realtà presente e dal vissuto; oppure pensiamo che potremo continuare a celebrare il **Giorno della memoria** come sempre abbiamo fatto, usando le solite frasi e i soliti slogan che già hanno allontanato tanti giovani dal sentire utile quella memoria?

Per questo, è ancora più urgente lavorare sulla consapevolezza e sulla coscienza: stare con loro e insegnare un metodo per giudicare senza essere preda di parole vuote, slogan, fazioni, generalizzazioni, ideologie tutt'altro che cadute! La prima protesta da insegnare loro è combattere l'ignoranza, per possedere davvero le cose che accadono; l'immoralità, per avere uno sguardo totalizzante e profondo sugli eventi; la trascuratezza del proprio io, per poter condividere tutto con tutti.

Qualcuno potrebbe dirmi che posso fare questo lavoro a scuola anche in un altro giorno ed oggi andare in piazza: verissimo, ma ho scelto di farlo oggi proprio per dare maggior valore, anche simbolico, al mio stare lì e soprattutto a loro, che meritano la speranza e la certezza di un bene possibile, anche grazie alla costruzione di una mentalità culturale nuova, frutto di una tradizione viva giudicata alla luce del presente.

Voglio dimostrare loro che la scuola è ancora luogo di costruzione del futuro attraverso la cura educativa delle loro persone; che la scuola ha da dire qualcosa al momento presente e non li lascia soli; che vivere l'attimo donato dentro il compito richiesto a ciascuno è la prima mossa che, misteriosamente e anche nascostamente, salva il mondo. La scuola oggi sarà la nostra piazza.

23.LICENZIAMENTI/ Lo "scozzone" per le Pmi dopo la sentenza della Corte costituzionale di luglio

Int. Cesare Pozzoli - Pubblicato 22 settembre 2025

Dopo diversi interventi della Corte costituzionale, la disciplina dei licenziamenti è diventata ormai un puzzle

La disciplina dei licenziamenti ha subito, negli ultimi anni, numerose e profonde modifiche. «In effetti – ci spiega il giuslavorista Cesare Pozzoli –, dopo la riforma dell'articolo 18 dello Statuto dei lavoratori da parte della Legge Fornero (L. 92/2012) e del Jobs Act (L. 23/2015), la disciplina dei licenziamenti, anche per effetto di numerose sentenze della Corte Costituzionale, è ormai diventata un puzzle, con regimi di tutele differenziate (qualcuno ne ha contate addirittura oltre 20) a seconda dell'impresa (se con più o meno di quindici dipendenti), della data di assunzione del lavoratore (se prima o dopo il 7 marzo 2015), del tipo di licenziamento (per motivi disciplinari ovvero per motivi oggettivi o discriminatori o altro ancora) e, infine, a seconda che si tratti di licenziamento individuale o collettivo».

Possiamo fare il punto sulla materia?

A partire dalla **storica sentenza** della Corte Costituzionale n. 194 del 2018, che ha dichiarato l'illegittimità costituzionale dell'art. 3 del Jobs Act innalzando le tutele ivi previste da 2/36 a 6/36 mensilità, la Consulta è tornata più volte sull'impianto normativo del Jobs Act demolendo la normativa sui licenziamenti con interventi in alcuni casi piuttosto "invasivi".

Quali in particolare?

Con la sentenza n. 150 del 2020, la Corte ha dichiarato l'incostituzionalità dell'art. 4 del Jobs Act nella parte in cui, per la determinazione dell'indennità minima da corrispondere al lavoratore in caso di licenziamento illegittimo per vizi formali, faceva esclusivo riferimento all'anzianità di servizio, che peraltro era un criterio certo utilizzato da anni anche da altri ordinamenti giuridici europei.

Con la sentenza n. 59 del 2021, la Consulta si è pronunciata sull'articolo 18 ritenendo irragionevole il potere discrezionale di scelta sulla reintegrazione in capo al giudice ove si fosse accertata l'insussistenza manifesta del fatto causante il recesso. La Corte ha censurato la norma nella parte in cui prevedeva che il giudice "*può altresì applicare*", invece che "*applica altresì*" la c.d. "*tutela reintegratoria*": qui la Corte, diversamente da quanto opinato in altre sentenze, ha "ridotto" i poteri discrezionali del giudice. Poco dopo, con la sentenza n. 125 la Consulta è ritornata sul medesimo punto.

E cosa ha stabilito?

Ha dichiarato irragionevole il requisito della "*manifesta insussistenza*" del fatto nel licenziamento per ragioni economiche ritenendo che tale requisito fosse vago e pertanto foriero di incertezze applicative, con conseguenti possibili disparità di trattamento. Con la successiva sentenza n. 22 del 2024 la Consulta ha eliminato l'avverbio "*espressamente*" dal testo dell'art. 2 del Jobs Act che limitava le ipotesi di nullità dei licenziamenti, con conseguente reintegra nel posto di lavoro, ai soli recessi ove il requisito fosse indicato "*espressamente*" dalla legge come nel caso, ad esempio, del licenziamento della lavoratrice durante il "periodo protetto" di gravidanza.

Non è stata l'unica sentenza in materia di licenziamenti della Consulta dello scorso anno...

No. Con la sentenza n. 128 del 2024 la Corte è tornata sul tema della disciplina dei licenziamenti economici. Con tale pronuncia la Consulta ha dichiarato l'illegittimità costituzionale dell'art. 3 nella parte in cui non prevede che la tutela reintegratoria si applichi anche nei casi di licenziamento per giustificato motivo oggettivo qualora sia dimostrata l'insussistenza del fatto materiale addotto dall'impresa. Di particolare interesse è la conferma della sola indennità risarcitoria in caso di violazione della possibilità di ricollocamento del lavoratore (*repêchage*). È da notare che la Corte di Cassazione con ordinanza n. 9937/2024 aveva sostenuto il contrario.

Il giorno dopo la Consulta con la pronuncia n. 129 ha statuito che in caso di licenziamento disciplinare, qualora i fatti contestati siano punibili con sanzioni conservative secondo il Ccnl, la sanzione debba essere quella della reintegrazione nel posto di lavoro. Infine, con **la recente sentenza n. 118 del 2025**, la Corte ha rivoluzionato le tutele sui licenziamenti nelle piccole imprese.

In che senso?

Fino a oggi, per le imprese con meno di 16 dipendenti (che sono circa l'80% delle aziende italiane e che occupano più del 50% dei lavoratori in Italia), la tutela massima in caso di licenziamento illegittimo (salvi i casi di licenziamento nullo o discriminatorio) era di 6 mensilità sia per i lavoratori assunti dopo il 7 marzo 2015 (assoggettati al regime del Jobs Act) che per quelli assunti prima di tale data e ciò per effetto di una Legge risalente al 1966 (L. n. 104/1966) più volte scrutinata e ritenuta legittima *in parte qua* dalla Consulta.

E poi?

Dallo scorso luglio, invece, per effetto della dirompente sentenza n. 118, la Consulta ha stabilito che per i lavoratori assunti dopo il 7 marzo 2015 dalle aziende con meno di 16 dipendenti (cioè per quasi la metà dei lavoratori attualmente occupati) l'indennizzo in caso di licenziamento può arrivare fino a 18 mensilità ed è, quindi, triplicato rispetto al limite massimo di 6 mesi previsto fino ad allora dalla legge per tutte le aziende di dimensioni medio-piccole.

Con quale motivazione?

Secondo la Corte, *"la tutela risarcitoria deve ... consentire al giudice di modularla alla luce di una molteplicità di fattori (numero dei dipendenti occupati, dimensioni dell'impresa, anzianità di servizio ... comportamento e condizioni delle parti) al fine di soddisfare l'esigenza di personalizzazione del danno subito dal lavoratore [...] imposta dal principio di eguaglianza"*.

La Consulta ha anche ritenuto che *"il criterio del numero dei dipendenti non può costituire l'esclusivo indice rivelatore della forza economica del datore di lavoro e quindi della sostenibilità dei costi connessi ai licenziamenti illegittimi, dovendosi considerare anche altri fattori altrettanto significativi, quali possono essere il fatturato o il totale di bilancio"*. La sentenza è dirompente e le piccole imprese si stanno accorgendo solo adesso della sua enorme portata.

Perché l'effetto è così dirompente?

Con questa norma il panettiere o il carrozziere che licenziano il proprio collaboratore rischiano di pagare fino a 18 anziché 6 mensilità di indennizzo con il rischio concreto, in molti casi, di mettere a rischio la continuità delle piccole imprese, spesso sprovviste di rilevanti risorse finanziarie, come risulta dai dati statistici in materia. Non solo. Per la mia esperienza professionale nelle piccole imprese le cause di impugnazione del licenziamento erano finora piuttosto limitate proprio perché a fronte di un rischio massimo di 6 mensilità era frequente che il lavoratore e il datore di lavoro si mettessero d'accordo pattuendo 2 o 3 mensilità di *"buonauscita"*.

E adesso?

Da oggi, invece, anche un piccolo imprenditore dovrà rivolgersi ad avvocati o consulenti per predisporre un licenziamento *"adequato"* alle complesse normative vigenti ed è prevedibile che, a fronte di un *range* di indennità fino a 18 mensilità, aumenti il numero di contenziosi nelle piccole aziende come accade nei casi di licenziamenti dei dipendenti di aziende di medio-grandi dimensioni. Ma i problemi non finiscono qui.

Ovvero?

Con la sentenza n. 118/2025 la Consulta ha abrogato il tetto massimo di 6 mensilità ritenendo che compete al giudice un più ampio spazio discrezionale che non sarebbe soddisfatto commisurando il risarcimento secondo la disciplinata delineata dal **Jobs Act** (da 3 a 6 mensilità) rispetto al *range* di 6/36 mensilità previsto per le grandi aziende; tuttavia, questo enorme spazio discrezionale attribuito ai giudici, se da un lato è parzialmente giustificabile in considerazione della particolarità di ciascun caso concreto, dall'altro lato cozza con la variegata difformità delle decisioni giudiziarie sulla materia.

Può fare qualche esempio?

È di un mese fa la sentenza della Corte di Cassazione che ha dichiarato illegittimo il licenziamento di un dipendente che prima dell'inizio del proprio turno aveva sputato, nel posteggio aziendale, sull'auto di un collega colpendo con un calcio lo specchietto retrovisore, che poi aveva staccato con le mani e asportato. La decisione si è basata sulla considerazione che la condotta del dipendente sarebbe stata posta in essere *"al di fuori dei locali"* aziendali (Cass. 22593/2025). Si segnalano all'opposto pronunce che hanno ritenuto legittimo il licenziamento del lavoratore che ha *"solo"* insultato il proprio superiore (Cass. 21103/2025).

Ancora, in alcuni casi la Cassazione ha confermato la legittimità del licenziamento intimato a un lavoratore coinvolto in un procedimento penale per associazione a delinquere finalizzata allo spaccio di sostanze stupefacenti (Cass. 16612/2025) mentre in altri casi la stessa Corte di Cassazione ha affermato esattamente il contrario (Cass. 12306/2024). E si potrebbe continuare. Come si può vedere, la difformità delle sentenze *in subiecta materia* rende palese che il *range* di valutazione giustamente attribuito al giudice debba essere comunque contenuto onde evitare decisioni molto difformi e tali da pregiudicare non solo la certezza del diritto, ma anche una ragionevole aspettativa da parte delle imprese minando con essa la competitività del nostro Paese. Ma l'effetto dirompente della sentenza della Consulta n. 118/2025 non è solo questo.

Può declinare meglio?

La Corte ha ribadito, come peraltro fatto in precedenza, che la differente disciplina delle tutele per i licenziamenti non può essere determinata soltanto dal numero di addetti all'impresa (come accade da sessant'anni secondo un assetto ritenuto più volte legittimo anche da parte della stessa Corte), ma deve avere riguardo anche ad altri fattori quali le dimensioni dell'impresa, l'anzianità di servizio del lavoratore, il comportamento e le condizioni delle parti, i dati di bilancio aziendale: il che creerà ulteriori problemi applicativi.

Perché?

Commisurare le tutele di un lavoratore anche a questi differenti fattori piuttosto che a un elemento sostanzialmente certo come il numero di dipendenti porterà a ulteriori controversie interpretative, inevitabili contenziosi e a sentenze multiformi e "creative". Forse anche per questo la Consulta, dopo aver "riscritto" la disciplina sui licenziamenti, ha anche chiesto al legislatore, come sta facendo anche in altre materie e andando forse oltre le proprie prerogative istituzionali, una "*revisione complessiva della materia*", realizzando di fatto ciò che la recente consultazione referendaria dell'8 e 9 giugno **non era riuscita** a fare proprio per la mancata partecipazione dei lavoratori-elettori che ha determinato la notevole insufficienza del quorum.

Quale "revisione" si potrebbe ipotizzare?

Non spetta a me dare suggerimenti, ma se si optasse per un Testo Unico semplice e comprensibile che riunifichi la materia e le attuali venti e più forme di tutela in modo chiaro e intellegibile, lasciando una certa discrezionalità al giudice ma all'interno di *range* comunque chiari e limitati, sarebbe già un buon passo in avanti. Il problema del lavoro non può peraltro essere ridotto alla sola materia dei licenziamenti che è spesso brandito da varie parti come una mera bandiera ideologica.

Cosa intende dire?

A ragione o a torto, l'attuale assetto dei licenziamenti smantellato dalla Consulta aveva di fatto contribuito – insieme ad altri fattori – a realizzare quest'anno il picco massimo storico di assunzioni anche a tempo indeterminato dai primi anni Duemila. Di fronte a questo dato, forse "smontare" il Jobs Act con le molteplici sentenze sopra ricordate non è stato un grande contributo all'occupazione.

Su questo varrebbe la pena riflettere perché le stesse barriere che si alzano "in uscita" diventano anche ostacoli per le imprese alle nuove assunzioni "in entrata". I temi cruciali del lavoro sono comunque anche altri, come ha ricordato il Manifesto del Buon Lavoro della Compagnia delle Opere rilanciato anche nell'ultima edizione del Meeting di Rimini.

24.SCUOLA/ Imparare a "vedere": la libertà e l'immedesimazione che servono per insegnare arte

Max Ferrario - Pubblicato 23 settembre 2025

Dal lavoro della Bottega dell'arte di Diesse è nato il volume Emanuela Centis ed Emanuele Triggiani "Insegnare arte è invitare a un'esperienza"

Nel diario dello scrittore nordamericano Henry David Thoreau alla data del 5 Agosto 1851 compare una celebre frase, spesso citata anche sui social: "La domanda non è cosa guardi, ma cosa vedi". **Vedere**, infatti, non è una questione scontata nel rapporto con la realtà, a maggior ragione nel mondo d'oggi, in cui si è abituati a consumare rapidamente e abulimicamente le immagini generate dai media. Occorre, perciò, un'educazione dello sguardo che implichi tutti i

fattori in gioco, senza ridurne aprioristicamente la portata, sia che essi riguardino che cosa stiamo osservando, sia il *come* e soprattutto il *perché*.

PUBBLICITÀ

Ne hanno parlato all'ultimo Meeting di Rimini Emanuela Centis ed Emanuele Triggiani, in occasione della presentazione del volume intitolato *Insegnare arte è invitare a un'esperienza* (Bonomo, 2025), con l'introduzione di **Giuseppe Frangi**. Il testo raccoglie, attraverso le testimonianze e i contributi di quindici docenti di scuola secondaria di primo e di secondo grado, la storia della Bottega dell'arte, uno dei gruppi di lavoro dell'associazione Diesse, didattica e innovazione scolastica.

Alla base del lavoro c'è una esperienza viva della professione docente, la volontà di un gruppo di insegnanti di collaborare, condividere, scambiarsi i materiali per la didattica, incrociare esperienze sottraendosi al clima di autoreferenzialità che spesso caratterizza il lavoro degli insegnanti.

Il personale della scuola, infatti, possiede le potenzialità per generare un'autentico rinnovamento, quando le risorse di alcuni possono sopravvenire alle carenze o ai bisogni degli altri, se ci si riconosce nell'alveo di una comune esperienza, capace di generare una stima reciproca, desiderosa di rispondere alle necessità di ciascuno.

Nel tempo e attraverso il lavoro comune si è delineato un percorso che ha assunto il nome di metodo della relazione, un approccio didattico incentrato non tanto sull'alunno (*learner-centred*, come si suole affermare nel moderno gergo pedagogico) né sul docente (*teacher-centred*), con le proprie lezioni frontali, ma sull'incontro tra la libertà di un adulto che desidera comunicare la propria esperienza e la consapevole **adesione dell'adolescente** aperto alla scoperta della realtà e delle forme sorte dalla storia millenaria delle civiltà.

Studentesse all'ingresso della scuola con il telefonino (Ansa)

Le arti figurative e il loro insegnamento si prestano, in particolar modo, ad un percorso educativo perché richiedono – per loro natura – un processo di immedesimazione. L'opera d'arte, infatti, va innanzitutto osservata e descritta, compresa nella sua intenzionalità, perché non è un oggetto naturale, ma frutto della sensibilità, della tecnica, dell'espressività di un soggetto vissuto in un tempo ed in un luogo determinato.

Imparare a vedere, quindi, significa osservare la realtà assumendo l'occhio di chi l'ha dipinta o scolpita. Significa imparare a vederla con il gusto e la creatività dell'artista.

Il contenuto di un'opera, quindi, non può trasmettersi se non attraverso un serrato dialogo con i propri alunni, che non si genera necessariamente o esclusivamente in forma discorsiva, ma anche generando la passione per il fare e per il creare. In questo senso sono ammesse, in un percorso didattico, tutte le modalità ritenute opportune dall'età, dalla tipologia e dal grado di scuola dei discenti, dalla pratica del disegno o della modellazione, fino all'apprendimento laboratoriale dei contenuti storico-artistici. Se è chiaro lo scopo e l'obiettivo da raggiungere, anche i mezzi si chiariscono nella loro utilità.

L'importante è che il percorso comporti una reale educazione, intesa originalmente come il venir-fuori, il far scaturire dall'umanità degli alunni quelle esigenze di bellezza, di bontà, di verità che costituiscono la natura più profonda della loro personalità.

Il libro non pretende d'essere un ricettario o un prontuario di suggerimenti: se c'è un fattore imprevedibile nell'insegnamento risiede proprio nella diversità delle fisionomie individuali degli studenti e dei loro ambienti di provenienza. Le strategie e le modalità di attuazione devono variare a seconda dei bisogni formativi di chi apprende, ma per poter dialogare tra chi coltiva la medesima professione è indispensabile condividere un comune criterio.

I vari capitoli in cui si articola il volume, quindi, sono un invito ad allargare il raggio delle collaborazioni e degli scambi, affinché, come ci si augura nelle conclusioni, si possa proseguire insieme un cammino.

25.SCUOLA/ Se la "nostalgia canaglia" delle discipline ci ripropone la maturità dei boomers

Mario Predieri - Pubblicato 24 settembre 2025

Il Dl scuola 127/2025 mette ordine sul passaggio a un altro indirizzo senza esame integrativo. Ma sulla maturità torna il passato e confonde le idee

Anche l'anno scolastico 2025-2026 si apre con nuovi interventi legislativi che vanno a intrecciarsi con le norme scolastiche vigenti, in continuo aggiornamento sotto la spinta di esigenze reali e di mode passeggere. In realtà il nuovo decreto-legge 127/2025 recentemente licenziato dal Governo mette mano ad alcuni "buchi" che si sono manifestati in norme recentemente emanate, ma non si sottrae al difetto di voler "dare un segnale", ritornando su procedimenti e sulle scelte assunte in una certa direzione e che ora sembrano rimesse in discussione.

Esame di maturità, filiera formativa tecnologico-professionale, risorse per il nuovo contratto, conferimento delle supplenze, trasporti durante uscite didattiche e viaggi d'istruzione, edilizia scolastica sono le principali materie del decreto. E i sindacati in audizione al Senato hanno proposto di inserire altre quattro o cinque questioni da affrontare.

Il provvedimento prende spunto dal **dibattito** – forse un po' troppo lungo e acceso, visto il tema – scaturito dalla scelta di fare deliberatamente scena muta al colloquio orale dell'esame di Stato da parte di alcuni candidati ormai matematicamente promossi, in quanto il credito scolastico e i voti agli scritti già garantivano il superamento dell'esame.

Nell'occasione di un necessario intervento per scongiurare l'ulteriore svilimento di un esame che ormai, per tanti motivi, ha perso gran parte del suo senso e della sua efficacia, il ministro Valditara ha colto la possibilità di riordinare alcuni aspetti che esigevano una correzione e ha moltiplicato le materie del decreto che si occupa, come abbiamo visto, dei più svariati settori del mondo scolastico.

Ne è esempio l'annullamento dell'obbligo di partecipare a un esame integrativo per gli studenti che vogliano ottenere il passaggio a una classe corrispondente di altro percorso o **indirizzo** di scuola secondaria di secondo grado. Ma come sarà possibile cambiare istituto secondo il nuovo decreto? Entro e non oltre il 31 gennaio di ciascun anno scolastico, gli studenti possono presentare domanda di iscrizione a una classe corrispondente di un diverso indirizzo dello stesso grado di istruzione. Non vi saranno esami: le scuole riceventi, in base al certificato delle competenze rilasciato dalla scuola di provenienza, dovranno individuare, nell'ambito della propria autonomia didattica, le modalità per accompagnare il passaggio dello studente da un percorso a un altro prevedendo gli interventi didattici necessari per colmare gli eventuali disallineamenti per un proficuo inserimento nel nuovo indirizzo o opzione.

Esame di maturità, un momento dell'orale (Ansa)

È una scelta che abbraccia l'idea che ci siano aspetti di istruzione ed educativi sostanzialmente comuni nei due anni che appartengono all'obbligo di istruzione e che prevedono alla fine il rilascio del certificato delle competenze.

Ma è anche una presa d'atto delle difficoltà di ragazzi e famiglie a compiere un **percorso di orientamento** e del riconoscimento che l'errore di scelta non deve diventare una barriera sul percorso di studio degli alunni. Va nella direzione di accompagnare gli studenti evitando di costruire barriere tramite regole formali o vincoli disciplinari.

È una visione che appare ben diversa dalla scelta di ritornare alla denominazione "maturità" per l'esame conclusivo delle superiori e di trasformare il colloquio in quattro interrogazioni disciplinari. In questo caso il ministro sembra abbracciare un ibrido: una "nostalgia canaglia" per l'esame gentiliano, impossibile da restaurare, riporta indietro le lancette, ma solo fino alla maturità riformata "provvisoriamente" nel 1969 dal ministro democristiano Sullo, sull'onda della contestazione studentesca, e che durò immutata fino al 1999: quattro commissari per quattro materie che si sapranno a fine gennaio.

La maturità dei *boomers*, insomma! Vedremo quale stratagemma adotteranno i tecnici di Viale Trastevere per evitare che da quella data nelle classi quinte gli studenti si concentrino solo sulle materie individuate dal ministero, accantonando le altre. Sta di fatto che l'esame torna disciplinarista, ponendo in secondo piano il curriculum dello studente, il PCTO e l'educazione civica: aspetti certamente non esaurienti della scuola, ma che avevano permesso un'apertura degli studenti ad aspetti attivi e personalizzati, a percorsi diversi e a esperienze di realtà.

Da notare che l'esame di Stato del secondo ciclo è stato riformato nel 1997, modificato con sola commissione interna nel 2001, riportato alle commissioni miste nel 2007, ridotto a due prove scritte (senza quizzone) e un colloquio orale (che dà rilevanza all'esperienza dell'alternanza

scuola-lavoro) nel 2017, ridotto e semplificato per il Covid nel 2020, 2021, 2022. Inoltre il punteggio del credito scolastico è stato modificato svariate volte negli anni e, arrivando a 40 punti su 100, permette spesso agli studenti di raggiungere il fatidico 60 già con gli scritti. La scelta disciplinare del ministero afferma di voler andare nella direzione di una scuola seria: ma sono seri i legislatori scolastici che intervengono continuamente sulle stesse materie, modificando le regole agli studenti mentre stanno svolgendo il loro percorso di studi quinquennale?

26.SCUOLA/ Perché gli algoritmi dell'AI non bastano a entrare nel cuore di Ulisse (e Penelope)

Roberto Laffranchini - Pubblicato 25 settembre 2025

Gli studenti sono soggiogati dall'AI e dal suo "sapere totale", ma è facile dimostrare i suoi limiti. Il compito della scuola (1)

In queste ultime settimane mi è capitato di intercettare alcune "istruzioni per l'uso" e indicazioni di corsi destinati agli insegnanti per imparare a usare l'**intelligenza artificiale (AI)** a scuola. Mi sembra che l'entusiasmo che le accompagna riveli una certa ingenuità o superficialità che possono indurre a sottovalutare le implicazioni che i nuovi sistemi possono avere soprattutto sulle relazioni educative.

In un linguaggio seducente tipico del marketing di massa, si leggono slogan come: "Lezioni, verifiche e materiali pronti in 10 minuti con ChatGPT", "È la rivoluzione dell'estate nella didattica", e simili. Si tratta di messaggi a forte impatto persuasivo, concepiti più per promuovere un prodotto o un servizio che per sostenere in modo serio e consapevole il lavoro degli insegnanti.

L'AI non è da demonizzare, ma nemmeno da accogliere acriticamente come un **normale strumento didattico** fra i tanti, perché crea un mondo prima sconosciuto.

Attraverso un empirico sondaggio tra una cinquantina di colleghi, ho potuto constatare che attualmente il suo uso nell'ambito dell'insegnamento è per lo più limitato a operazioni tecniche e pratiche, come la preparazione di esercizi, la correzione di testi, scrivere e-mail, rivedere brevi rapporti, ecc. Alcuni insegnanti la usano in classe per piccole ricerche, con la consapevolezza – almeno tra i docenti più attenti – della necessità di controllare l'autenticità dei lavori prodotti dagli studenti.

Queste constatazioni possono risultare rassicuranti; in fondo non siamo di fronte, almeno nella scuola, a una rivoluzione. Mi chiedo: ci basterà adeguarci e seguire con fiducia le istruzioni per un uso corretto delle nuove applicazioni dell'AI, così da rafforzare la nostra capacità di integrarle in modo consapevole nella pratica didattica? Una constatazione, apparentemente banale, del *New York Times*, testata aperta alle innovazioni e tra le più influenti al mondo, mi ha aperto uno sguardo più critico sulle trasformazioni in atto.

Una giornalista e professoressa di scrittura alla Yale University in un articolo del 18 luglio 2025 si pone questo interrogativo: "Cosa succede agli studenti che non hanno mai sperimentato la gratificazione di spingersi verso un pensiero sfuggente finché non si arrende rivelandosi in una sintassi chiara? Credo che questa sia la domanda urgente. Per ora, molti di noi si avvicinano ancora all'AI da *outsider*: utenti non nativi, plasmati da abitudini analogiche, capaci di cogliere la differenza tra oggi e ieri. Ma la generazione che crescerà con l'AI imparerà a pensare e scrivere alla sua ombra".

Stiamo imparando quali opportunità offrono programmi che simulano una interazione umana, come **ChatGPT**, anche in campo scolastico. Ma mi sembra necessario ora metterne in evidenza alcune caratteristiche che possono aiutarci a capire la portata del rischio di cui parla l'articolo citato.

I chatbot con cui sempre più spesso dialoghiamo sono piattaforme fondate su algoritmi probabilistici capaci di apprendere la concatenazione delle parole sulla base di miliardi di esempi tratti dal web. Su questa base imitano la capacità umana di scrivere generando frasi con una coerenza, appunto, statistica. Allo stesso modo possono produrre musica, immagini, disegni. L'AI generativa, che simula un'interazione umana, lavora su modelli statistici: non mira alla

verità dei contenuti, ma alla probabilità che una parola segua logicamente un'altra, in un determinato contesto. Non sa cosa dice perché non ha accesso alla realtà, ma solo ai dati presenti sul web. I chatbot funzionano così bene che li trattiamo come altri noi stessi.

Questa, mi sembra, è la questione centrale: l'IA non conosce il mondo perché non ne ha esperienza, imita noi esseri umani che impariamo proprio dall'esperienza. Non può comunicare un vissuto, un punto di vista originale, o aprirsi all'imprevisto e al possibile. Non formula ipotesi, non sente nostalgia, non ha memoria viva, non conosce desideri. Sa tutto, o molte più cose di noi, ma non conosce l'essenziale. Un musicista italiano osservava che l'AI conosce molta più musica di quanta ne conoscessero Bach e Beethoven, ma non ha una personalità. Si presenta (apparentemente) come sapere totale, ma non produce vera arte.

A scuola possiamo proporre l'uso dell'AI ai nostri allievi, spiegando che è "artificiale"; che non c'è un autore che elabora le informazioni. Soprattutto per le nuove generazioni è grande il rischio di concepire l'AI non come un mondo parallelo, ma come una realtà che ci sta colonizzando. La sua forza rassicurante già ora vince i nostri dubbi, le nostre fragilità, e soffoca perfino le nostre aspettative, che nascono dal riconoscimento di esperienze positive vissute in prima persona, come mostra l'esempio che segue.

In una classe un collega legge l'episodio del ritorno di Ulisse e l'incontro con Penelope dopo venti anni di assenza. Ulisse, come sappiamo, non rivela subito la sua identità. In classe i ragazzi si coinvolgono e formulano molte ipotesi che cercano di spiegare il suo comportamento, paragonandosi con Ulisse (che loro vedono come un padre) e con il testo di Omero. L'insegnante propone poi un test alla classe, lasciando che gli allievi usino l'AI.

Potere della tentazione: le risposte dell'AI hanno il sopravvento sul confronto vivo dei ragazzi. Gli allievi espongono un elenco di ragioni sul comportamento di Ulisse, generiche e piatte, senza vita. Le loro spiegazioni sono impersonali, non c'è traccia del lavoro di paragone con il testo omerico e con la loro esperienza.

Occorre, come scriveva il filosofo franco-argentino **Miguel Benasayag**, "il coraggio dell'esistenza". E questa è una sfida, che abbiamo di fronte, soprattutto in ambito educativo per riscoprire chi siamo e non rinunciare al desiderio di vera soddisfazione che ci fa incontrare potenzialmente la realtà infinita.

(1 – continua)

27.MATURITÀ/ Via la "bollinatura", così tornano centrali portfolio e competenze

Fabrizio Foschi - Pubblicato 29 settembre 2025

L'esame di Stato torna a essere esame di maturità e sposta l'accento dalla certificazione alla personalità dello studente

La differenza non è solo terminologica. Che il **decreto legge 9 settembre 2025, n. 127** denomini "**esame di maturità**" la prova finale del percorso di studi di scuola superiore e non "esame di Stato" significa introdurre nel campo dell'istruzione pubblica (statale e non statale) il principio per cui la certificazione passa in secondo piano rispetto alla verifica della maturità dello studente.

Il testo del decreto, approvato dal Consiglio dei ministri, esprime lungo tutto il suo sviluppo questa linea, che non è solo un indirizzo politico di parte, ma la presa d'atto di una situazione sociale e culturale per cui la persona che esce dalla scuola superiore e desidera proseguire gli studi o entrare in un contesto lavorativo non può prescindere, è vero, dal possesso del titolo inteso come "bollinatura", ma può tranquillamente prescindere quanto alla fattispecie burocratica, dato che le verrà chiesto non se possiede il titolo, ma quali sono le sue competenze.

Ecco il passo del decreto che si riferisce a questa svolta: "L'esame di maturità ... valuta il grado di maturazione personale, di autonomia e di responsabilità acquisito al termine del percorso di studio, anche tenuto conto dell'impegno dimostrato nell'ambito scolastico e in altre attività coerenti con il medesimo percorso di studio, in una prospettiva di sviluppo integrale della persona".

Il titolo di studio inteso come fatidico "pezzo di carta" non ha più alcuna importanza in un contesto in cui si può arrivare al traguardo finale in tanti modi diversi (cinque anni, quattro anni, tre anni di scuola superiore), si è valutati da commissioni che dal Nord al Sud del Paese e alle isole applicano i criteri più disparati; chi intende frequentare corsi di laurea che prevedono il test

di ingresso potrà sottoporsi alle prove in un arco di tempo che va da aprile (se non prima) a settembre.

Si capisce, in questa ottica, **l'insistenza** del ministro Valditara nell'accreditare il "nuovo" esame come prova in cui, come ha detto alla stampa, "si valuta il complesso grado di responsabilità e autonomia raggiunto dal maturando, che può essere desunto fra l'altro anche da azioni particolarmente meritevoli di natura extrascolastica. Insomma, vi è una valutazione a 360 gradi della maturazione dello studente".

In concreto, l'esame consisterà di due prove scritte e di una interrogazione, precedute da tutto un corredo di documenti e attestazioni della maturazione delle competenze: crediti scolastici, scuola-lavoro, abilità digitali, insegnamenti opzionali, risultati dello scrutinio finale.

Insomma, ci sarà la prova conclusiva, ma soprattutto avrà valore il "portfolio" dello studente. Affinché si realizzi l'obiettivo (ripetiamo: prova di maturità vs. certificazione) l'orale in un certo senso si snellisce: si rinuncia alla discussione sul "documento" che nessuno ha mai capito cosa fosse e ci si focalizza su quattro discipline scelte dal ministero entro il mese di gennaio.

Il presupposto di carattere culturale di una simile operazione è la concezione della scuola superiore come anticamera (o in termini più nobili "cantiere") che avvia alla prosecuzione degli studi o al lavoro. Nel primo caso, è ovvio, la destinazione è l'università. Nel secondo caso la destinazione è la formazione-lavoro, per la quale sono stati predisposti, e sempre più interessanti, a quanto pare, i percorsi 4+2 resi possibili dalla collaborazione tra scuola (che obbligatoriamente dovrà fornirli) e ITS Academy (Istituti tecnologici superiori).

"Ogni scuola – ha di recente ribadito il ministro – dovrà proporre almeno un corso, organizzato in collaborazione con ITS e imprese". Più chiaro di così. Insomma, è decretata guerra (ma non da oggi) ai NEET, cioè a quei giovani della fascia 15-29 anni che non studiano né lavorano e che, pare, in Italia seppure diminuiti sono ancora tanti. Oltre 2 milioni nel 2024 in Italia (15,2%), titolavano i giornali specialistici di un paio di mesi fa. Siamo secondo solo alla Romania. Il punto dolente è anche questo: uno specchio del disagio giovanile di cui l'esame di maturità, per tornare al dunque, è solo un passaggio. Non più tale da perderci il sonno, a quanto pare.

28.SCUOLA/ Dal cellulare alla condotta, così le riforme di Valditara aiutano le (buone) relazioni

Assia Maria Sciolari - Pubblicato 29 settembre 2025

Le riforme di Valditara, dallo stop al cellulare a scuola al voto in condotta, stanno già facendo vedere risultati in termini di comportamento e socialità

Il nuovo anno scolastico ha portato con sé alcune novità che stanno ridisegnando il volto della scuola italiana, in particolare quella secondaria di secondo grado. A partire dal **percorso "4+2"** degli istituti professionali, che riduce a quattro anni la formazione scolastica aprendo poi a un biennio di specializzazione negli ITS Academy, fino alla **revisione dell'esame di maturità**, che modifica la struttura del **colloquio orale**, le riforme volute dal ministro Giuseppe Valditara stanno incidendo in profondità sulla vita nella scuola.

Si tratta di provvedimenti che, sulla carta, sembravano difficili da attuare. Molti temevano resistenze e proteste. Invece, sorprendentemente, stanno funzionando. In alcune classi meglio di quanto ci si potesse immaginare.

Due misure in particolare stanno incidendo sulla quotidianità della scuola: il rafforzamento del voto in condotta e il **divieto di utilizzo del cellulare** durante le ore di lezione. Due provvedimenti che inizialmente apparivano impopolari, ma che hanno già iniziato a produrre effetti virtuosi nella comunità scolastica.

Da quest'anno, infatti, il voto in condotta è tornato ad avere un peso decisivo. Un 5 comporta la bocciatura automatica, mentre un 6 sospende il giudizio e obbliga lo studente a redigere a settembre un "compito di cittadinanza".

Solo un comportamento corretto permette di aspirare all'ammissione all'anno successivo, con punteggi alti nel credito scolastico e un riconoscimento pieno nei crediti dell'esame di Stato.

Anche la sospensione non è più concepita come misura esclusivamente punitiva. Diventa invece occasione educativa, attraverso riflessioni critiche e attività di cittadinanza solidale svolte presso

enti o associazioni del territorio. La scuola, in questo modo, non si limita a sanzionare ma si propone di **ricucire legami**.

La seconda misura, forse ancora più radicale, riguarda il divieto di utilizzo degli **smartphone** durante tutto l'orario scolastico. Quella che per molti docenti sembrava una battaglia persa, oggi si sta trasformando in un cambiamento reale.

In questi primi giorni di scuola si osserva una maggior partecipazione degli studenti. I ragazzi non si rifugiano più nel telefono nei momenti di noia, ma imparano a convivere con essa, a riflettere, ad annoiarsi pensando, non scrollando. Alcuni hanno ammesso di sentirsi "più liberi", altri addirittura "più riposati". La noia, quella autentica, torna a stimolare l'immaginazione, a far nascere domande e curiosità.

Un altro segnale eloquente riguarda la ricreazione. Fino a poco tempo fa, molti studenti passavano la pausa registrando balletti o video da pubblicare su TikTok. Oggi, invece, si vedono ragazzi che parlano, si scambiano opinioni e risate. Sta tornando una socialità spontanea, fatta di parole, sguardi e gesti semplici.

In questo contesto, anche l'educazione civica assume un volto nuovo. Non più relegata a una singola ora settimanale, ma **materia trasversale** che attraversa la vita scolastica, diventa occasione per discutere di temi importanti, costruire dialogo con i docenti e riflettere sulla propria responsabilità di cittadini. La scuola non è solo trasmissione di nozioni, ma spazio di formazione integrale.

Il clima nelle aule, oggi, è diverso: c'è più ascolto e più relazione con i professori. Senza il filtro dello schermo, ci si guarda di più, si dialoga meglio, si costruisce una comunicazione meno mediata e più autentica.

In un tempo in cui la scuola era stata ridotta, troppo spesso, a luogo di pura prestazione, queste misure restituiscono centralità alla persona che cresce, non soltanto all'allievo che apprende. La condotta diventa indicatore del modo in cui si sta nel mondo, non un semplice voto in pagella. Il cellulare non è più una protesi permanente, ma uno strumento che può restare fuori dalla relazione educativa.

È ancora presto per misurare fino in fondo gli effetti di queste riforme. Ma qualcosa, nelle classi, si sta già muovendo. Forse si assisterà a un recupero del valore educativo del tempo, della responsabilità e del silenzio. E questo, in un'epoca dominata dalla distrazione digitale, è già una piccola rivoluzione.

29.TIROCINI/ Così l'Italia può anticipare la riforma chiesta dall'Ue

Massimo Ferlini - Pubblicato 29 settembre 2025

Il Parlamento europeo sta per varare una riforma del contratto di tirocinio, che l'Italia potrebbe anche anticipare

Il tirocinio è diffuso in tutti i Paesi d'Europa. Contenuti, durata, tutele e riconoscimento economico sono però differenti. Nella differenziazione dei contenuti è così passato anche un uso differente dei contratti per i tirocinanti. Nato ovunque come contratto di inserimento al lavoro, ha poi avuto applicazioni plurime.

In tutti i Paesi si è diffuso un tirocinio obbligatorio da svolgersi nel corso dei periodi di formazione terziaria o secondaria nel caso di corsi di formazione professionale. Questa funzione utile dei tirocini, preparazione all'inserimento lavorativo come alternanza scuola lavoro, resta ed è valutata positivamente in tutti gli ordinamenti.

Il contratto di tirocinio è usato in quasi tutti i Paesi europei anche come contratto di inserimento lavorativo, in genere per i più giovani. È stato il contratto con cui, sicuramente in Italia ma anche in altre aree, si sono realizzati gli inserimenti lavorativi del programma europeo Garanzia Giovani.

Proprio questa esperienza di un unico programma europeo per combattere il fenomeno dei Neet ha portato a valutare con attenzione non solo la forma ma anche i contenuti di contratti che pur avendo la stessa funzione avevano poi contenuti tenuti diversi.

L'iniziativa del Parlamento europeo ha così preso le mosse da questa osservazione generale per arrivare nei giorni scorsi ad approvare in commissione occupazione e affari sociali un testo di riforma per i tirocini che uniformi il contratto in tutti i Paesi aderenti.

Il percorso è solo all'avvio. Nella prossima sessione parlamentare dovrebbe essere approvato dall'assemblea e passare poi all'attenzione dei Paesi per l'adozione. Nulla vieta però che un singolo Paese raccolga l'invito della maggioranza del Parlamento europeo e avvii un proprio percorso di riforma anticipando la decisione finale.

Sarebbe auspicabile che questa diventi la scelta del nostro Paese, dove il dibattito per il superamento o l'abolizione del contratto di tirocinio è già stato sollevato da più parti politiche. Senza giri di parole, l'obiettivo definito dalla commissione parlamentare europea è stata quella di rafforzare lo strumento del tirocinio contro forme di sfruttamento dei giovani lavoratori. L'introduzione di una precisa definizione di tirocinio, un'attività a tempo determinato rivolta ai giovani nella transizione dall'istruzione al mercato del lavoro, è finalizzata a fissarne i limiti perché non diventi una forma di lavoro non regolamentata.

Per questo deve trattarsi di attività entry-level e collegate a obiettivi di apprendimento concreti e misurabili.

Al fine di bloccare abusi nel ricorso ai tirocini si definiscono due paletti oggi aggirati. Il contratto deve essere in forma scritta ha la durata massima è fissata in sei mesi. Due decisioni che contribuiscono a dare trasparenza al rapporto fra datore di lavoro e tirocinante rispetto alle condizioni lavorative e alle attività previste.

Come tutti i contratti di lavoro, anche se a contenuto parzialmente formativo, deve prevedere tutte le tutele. In questo modo si intende colpire il ricorso al tirocinio come sostituto del lavoro dipendente. Una pratica diffusa, soprattutto in alcuni settori produttivi, spesso con la reiterazione di contratti di stage o tirocinio vista l'assenza di controlli.

Al fine di favorire la trasparenza e un corretto ricorso ai tirocini, l'Europa prevede un sistema di raccolta di informazioni dalle imprese e un sistema con garanzia di anonimato per favorire eventuali denunce di abusi dai tirocinanti.

La direttiva non fissa ovviamente un valore economico dato che le differenze fra Paesi sono molto forti. Certo che ritenendo il tirocinio contratto di lavoro a tutti gli effetti sarà localmente regolato dalle norme salariali dove vige il salario minimo per legge o dalla contrattazione dove questa copre una quota significativa dei rapporti di lavoro.

Appare evidente che il nostro dormiente ministero del Lavoro, qualora volesse portarsi avanti, potrebbe proporre una normativa che riprenda subito i principi che hanno visto il consenso europeo.

Ciò che in Europa è stato visto come necessità di uniformare un contratto lavorativo e nel farlo combattere forme nascoste di sfruttamento appare da noi come un'evidenza sempre più insopportabile. Gli abusi nascosti nei tirocini sono da noi la norma e non l'eccezione. In troppi settori sono sostituzioni di lavoro a tempo indeterminato, con rimborsi ridicoli decorsi a livello regionale, e spesso sono prolungati in modo indefinito. Non parliamo di misurabilità dei contenuti formativi perché le attuali norme nemmeno prevedono la questione.

Per quanto riguarda l'Italia il passaggio da una forma di inserimento al lavoro con mero contenuto formativo a un contratto di lavoro comprensivo delle tutele sociali obbligherebbe a fare una vera e propria rivoluzione di merito. Aprirebbe un dibattito reale intorno a come realmente portare a favorire l'ingresso dei giovani nel mondo del lavoro senza cercare di tenerli a basso tenore di salario e di tutele come se fossero perennemente in formazione. Nasce da qui un sottoutilizzo del nostro capitale umano, un basso riconoscimento economico e la spinta a cercare il giusto riconoscimento con l'emigrazione dei giovani meglio formati.

Dal punto di vista dei giovani e delle molte giovani impegnati nel settore dei servizi e in tante piccole imprese, il passare da tirocinio a contratto di lavoro tirocinante come disegnato a livello europeo varrebbe molto di più dell'introduzione del salario minimo che non li coinvolgerebbe. Una riflessione che lasciamo a legislatore e sindacati.