

Il Sussidiario

DICEMBRE 2025

Indice

1. Foschi Fabrizio: SCUOLA/ 4+2, due problemi aperti e un errore da evitare (1° dicembre 2025)
2. Del Luca Anselmo: DIETRO LE QUINTE/ Premierato, legge elettorale ed Europa, il difficile "risiko" del Governo (1° dicembre 2025)
3. Baroni Pietro: SCUOLA/ Stop al cellulare in classe, non chiediamo a una buona legge di fare "tutto" (2 dicembre 2025)
4. Bruno e Tucci in SCUOLA 24: Fino a 110mila diplomati tecnici in meno e 60mila liceali in più (27 novembre 2025)
5. Rigamonti Daniele: SCUOLA/ "Adultizzazione", quell'esproprio dell'età che fa male agli adolescenti (3 dicembre 2025)
6. Ceriani L.L.: SCUOLA/ Elogio del fallimento e clinica dei legami, le "riforme" che attendono dirigenti, prof e famiglie (4 12 2025)
7. Frizziero M.: SCUOLA/ Educazione sessuale e ddl Valditara, come evitare la trappola delle "istruzioni per l'uso" (5 dicembre 2025)
8. Palmerini G.: TIROCINI/ La riforma necessaria per puntare a qualità e inclusione (5 dicembre 2025)
9. Ceccarelli Roberto: SCUOLA/ "40 secondi", la storia di Willy Monteiro Duarte in classe: non è un'idea che ci salva (9 dicembre 2025)
10. Abruzzese S.: RAPPORTO CENSIS/ Perché ignorare quella resilienza (tutta italiana) che viene dalla fede? (9 dicembre 2025)
11. Pedrizzi.: SCUOLA/ Indagine Iea-Timss 2023, tormentone matematica: ma è vero che le ragazze italiane sono negate? (10 12 2025)
12. Agrati L.S.: SCUOLA/ Nuove Indicazioni nazionali in vigore, una scommessa sulla libertà degli studenti (11 dicembre 2025)
13. Amicantonio C.: SCUOLA/ Liceo classico, la tradizione è dentro l'algoritmo e ci fa capire chi siamo (12 dicembre 2025)
14. Magnani N.: ATTITUDINI: NESSUNA/ Da Aldo, Giovanni e Giacomo il dono dell'amicizia a una generazione nostalgica (12 12 2025)
15. Laffranchini R.: SCUOLA/ Perché il fallimento delle competenze ci lascia solo macerie (15 dicembre 2025)
16. Notarbartolo Daniela: SCUOLA/ Cambiare in grammatica si può, serve un "corso" centrato sui bisogni dei prof (16 dicembre 2025)
17. Cazzola Giuliano: SINDACATI & RAPPRESENTANZA/ Cosa cambia dopo la sentenza della Consulta (16 dicembre 2025)
18. Del Bravo Fulvia: SCUOLA/ Orientamento, l'avventura di ricavare da ogni studente quel "meglio" che non sa di avere (18 12 2025)
19. Picano Diego: SCUOLA/ Open Day, una "fame" di incontri veri che non si ferma ai discorsi (19 dicembre 2025)
20. Chiosso Giorgio: SCUOLA/ A dieci anni dalla "107", cosa resta della svolta tecnocratica di Renzi e Giannini (22 dicembre 2025)
- 21.

1. SCUOLA/ 4+2, due problemi aperti e un errore da evitare

Fabrizio Foschi - Pubblicato 1° dicembre 2025

La nuova filiera tecnologico-professionale 4+2 contiene diversi problemi da risolvere: tra questi il profilo dei 4 anni e la formazione dei docenti

Crescono le quotazioni dei percorsi dell'istruzione tecnico-professionale imperniati sulla **soluzione innovativa del 4+2** lanciata dalla legge 121/2024. La **filiera tecnologico-professionale** prevede 4 anni di istruzione secondaria seguiti da 2 anni di formazione tecnica superiore (ITS Academy). Per entrare in questo sistema formativo attivando i percorsi quadriennali a partire dall'anno scolastico prossimo (2026/27), le istituzioni scolastiche dovranno presentare la candidatura entro il 10 dicembre.

Nei due precedenti anni scolastici questa soluzione è stata adottata sperimentalmente, nel complesso, da circa 400 scuole per un totale di oltre 600 percorsi formativi attivati. Ora dalla sperimentazione si passa al regime ordinamentale. Forse non è ben chiara al grande pubblico l'importanza dell'istituzione di questo nuovo impianto, vera riforma dell'istruzione tecnico-professionale che si affianca e integra la riforma degli istituti tecnici e professionali tradizionali prevista dal PNRR e quindi della scuola tutta.

Da tempo immemorabile si auspica un secondo canale orientato più specificamente al mondo del lavoro ed ora esiste. Non sono mancate le polemiche, per la verità. La **CGIL** ha accusato il ministro Valditara di volere regionalizzare, privatizzare e quindi destrutturare il complesso della pubblica istruzione del Paese. In altri interventi critici si può leggere che i collegi docenti sono stati in alcuni casi fatti oggetto di pressioni indebite affinché adottassero in via di esperimento la suddetta soluzione.

Dal lato del versante ministeriale si ribadisce la novità della prospettiva, che consentirebbe una vera **integrazione tra scuola e lavoro**. Al termine dell'iter lo studente si vedrebbe riconosciuto un diploma di scuola secondaria superiore più il diploma tecnico superiore.

È chiaro che si tratta dello smontamento di un assetto tradizionale (il quinquennio superiore) e di un raccordo con il settore tecnologico produttivo che sollecita i molteplici interessi delle imprese nel campo della formazione.

Il dato esiguo delle adesioni ottenute fino a questo punto, corrispondenti al 6,4% degli istituti tecnici, non dice ancora di un rifiuto quanto probabilmente di una diffidenza rispetto a una novità che comporta per gli insegnanti e i genitori un **cambio di prospettiva**. Le direttive che

provengono dal ministero di Viale Trastevere suggeriscono infatti importanti cambi di passo di tipo formativo-didattico.

I percorsi quadriennali di istituto tecnico o professionale dovranno essere accompagnati anche dalle imprese partner della filiera, in modo da facilitare l'apprendimento "in situazione", cioè in modo tale che alla teoria segua immediatamente la pratica.

Docenti e dirigenti dovranno dialogare con i partner della filiera, in modo da qualificare la formazione, consentire orari flessibili, rendere normale la progettazione integrata.

Il maggiore interrogativo che grava su tutto il meccanismo riguarda il segmento quadriennale, non v'è alcun dubbio in proposito, tenuto anche conto del fatto che dopo il diploma quadriennale lo studente potrà proseguire, certo, nell'ITS, ma anche accedere direttamente al mondo del lavoro o all'università.

Viene da chiedersi allora se il quadriennale concepito come un troncone a sé stante (lo diventerebbe appunto se frequentato senza i 2 anni successivi) non sia veicolo per ingressi nei lavori dequalificati e sottopagati. Il rischio è che si risponda alla questione di come contenere i tradizionali 5 anni nei nuovi 4 con la bacchetta magica della didattica per competenze e della metodologia laboratoriale.

Il problema non è infatti quello di assemblare il contenuto di un quinquennio di studio in un itinerario formativo ridotto di un anno. Non si tratta di fare in meno tempo quello che prima si faceva avendo a disposizione un arco temporale maggiore, ma di ripensare completamente il percorso. Un quadriennio deve avere una dignità tutta sua, in modo da essere certamente calibrato sullo studente e sulle sue predisposizioni, ma anche sui contenuti disciplinari e sui nodi fondamentali del sapere.

Inoltre non si dovrà correre il rischio di calibrare gli insegnamenti in funzione della attività pre-professionalizzanti (il +2) che si svolgeranno nei 4 semestri previsti per l'acquisizione delle abilità tecnologiche avanzate.

Inutile nascondersi, infine, che non meno importante è la questione del destino dei docenti che, con la riduzione complessiva del monte ore annuale, si troveranno in esubero. Anche in questo caso occorrerebbe evitare situazioni di ripiego, foriere di divisioni in seno alla categoria (chi fa la lezione e chi fa il laboratorio).

Tutti i docenti hanno la stessa dignità e dovranno essere formati e preparati allo stesso modo per cogliere una sfida, quella della creazione di un secondo canale scolastico superiore, che è aperta e che esige *la piena assunzione di responsabilità ma anche sostegno, affiancamento e valorizzazione della professione da parte di chi amministra.*

2. DIETRO LE QUINTE/ Premierato, legge elettorale ed Europa, il difficile "risiko" del Governo

Anselmo Del Duca - Pubblicato 1° dicembre 2025

La Meloni sente il fiato sul collo della maggioranza numerica del campo largo. Ma cambiare legge elettorale, con o senza premierato, sarà un problema

Per il centrodestra le interminabili **regionali d'autunno** hanno rappresentato un bagno di realtà. Nessuna sorpresa, ma voto dopo voto un dato politico è parso chiaro: il campo delle opposizioni, che nel 2022 si era presentato smembrato in tre orticelli, sta sempre più diventando un campo unico. E se le opposizioni si saldano, diventano competitive, ponendo pesanti interrogativi in vista del voto del 2027.

Intendiamoci: la coalizione guidata da Giorgia Meloni si sente tuttora saldamente in vantaggio. Il problema, però, è la **legge elettorale**, il Rosatellum: visti i suoi incastri, molte proiezioni indicano il concreto rischio che non vinca nessuno alle prossime elezioni, quantomeno al Senato. Un sostanziale pareggio che avrebbe come prima vittima proprio l'ipotesi di un bis della Meloni.

Non che lo scenario del pareggio sia nuovo: se ne parla almeno da gennaio, quando il campo largo cominciava appena a delinearsi. Ora però, grazie alla caparbia di Schlein, l'ipotesi sta prendendo quota davvero. Il centrodestra pensava di metterci una pezza con una riforma della legge elettorale, introducendo un sistema simile a quello delle regioni, cioè un proporzionale con premio di maggioranza, così da premiare la coalizione più forte a livello nazionale.

Non a caso è stato il primo schema rilanciato dai vertici di Fratelli d'Italia dopo l'ultima tornata elettorale, quella di Veneto, Campania e Puglia. Nel giro di poche ore, però, lo scenario è cambiato. È stato infatti rispolverato il **premierato**, una riforma che sembrava finita su un binario morto dopo il primo sì del Senato un anno e mezzo fa, il 18 giugno 2024.

Ma perché Meloni si è intestata in prima persona il rilancio del premierato, ben conscia che per approvarlo sarà una corsa contro il tempo?

Per rispondere bisogna fare un passo indietro e considerare le obiezioni della maggioranza dei costituzionalisti alla possibilità di ottenere una forma surrettizia di premierato attraverso la sola legge elettorale, con l'indicazione del nome del candidato premier sulla scheda elettorale.

Ora, a parte le perplessità su questo punto, che limita la potestà di scelta da parte del Capo dello Stato senza cambiare la Costituzione, lo scoglio considerato insormontabile sta nel principio dell'elezione del Senato "su base regionale". Sino a che queste parole sono scolpite all'art. 57 della nostra carta fondamentale, nessun premio di maggioranza è ipotizzabile per Palazzo Madama. Al contrario, nella riforma del premierato a quell'articolo si aggiungono le parole "salvo il premio su base nazionale previsto dall'art. 92".

Tutto facile? Niente affatto. Ai primi di gennaio, subito dopo la legge di bilancio, il premierato sarà portato nell'aula della Camera. Tre mesi dopo i due rami del parlamento dovranno ripetere il voto. Nella migliore delle ipotesi siamo a fine aprile, e in mezzo ci sarà il referendum costituzionale sulla **riforma della magistratura**. A fine giugno ce ne potrebbe essere un secondo, proprio sul premierato. Vincerli entrambi non sarà facilissimo, e non basterà. Un altro sprint dovrà essere fatto per la legge elettorale, e ci sarà tempo solo entro fine settembre.

Il termine è quasi perentorio, perché pende sul nostro Paese un giudizio della Corte europea dei diritti dell'uomo (Cedu) su un ricorso presentato dall'ex segretario dei Radicali Italiani Mario Staderini (e altri) contro il cambio troppo frequente di leggi elettorali.

La sentenza sembra abbastanza vicina, ma anche se il ricorso sulla legge del 2022 dovesse essere respinto (le modifiche introdotte erano davvero minime), un principio è già stato introdotto, sulla base di un parere richiesto alla Commissione di Venezia, l'organismo consultivo del Consiglio d'Europa in materia di diritto costituzionale.

In quel parere del dicembre 2024 si indica come ragionevole il termine di un anno dalla fine della legislatura per dar tempo a cittadini e forze politiche di prepararsi. Se violato, il "principio dell'anno" potrebbe produrre un contenzioso a livello internazionale, e metterebbe in imbarazzo Mattarella al momento della firma della legge, anche se – riferisce Maurizio Belpietro – dal Quirinale si definisce priva di fondamento la contrarietà del Presidente della Repubblica a nuove regole elettorali a ridosso del voto. Il problema comunque esiste, e il centrodestra correrà a perdifiato per evitare anche solo il rischio dello scontro. Non è detto, però, che tutto vada liscio.

3. SCUOLA/ Stop al cellulare in classe, non chiediamo a una buona legge di fare "tutto"

Pietro Baroni - Pubblicato 2 dicembre 2025

Il divieto di utilizzo del cellulare in classe è un provvedimento che aiuta a cambiare in meglio la scuola e sta facendo bene agli studenti

Ho salutato con piena e consapevole approvazione la nuova legge che impedisce l'uso dei **cellulari a scuola** dalla prima all'ultima ora di lezione, intervallo compreso. È una legge di buon senso, che recepisce gli allarmi che ormai da anni la migliore comunità medico-scientifica va lanciando sui danni irreversibili che l'esposizione prolungata ed incontrollata agli smartphone e ai social causa nei cervelli dei bambini e degli adolescenti (ma anche nei nostri, pure se facciamo finta di essere ormai grandi). Per capirsi, in Australia hanno approvato una legge che vieta ai minori di 16 anni di accedere ai social; lo stato di New York ha fatto causa a Facebook, Instagram e TikTok per induzione alla dipendenza di minori.

Così anche il ministero dell'Istruzione e del Merito ha voluto dire la sua, nel tentativo di ridurre le ore di fruizione di internet e di tutte le sue mirabolanti attrazioni (roba che il paese dei balocchi di collodiana memoria impallidirebbe): ad un corso sulla dipendenza da social dello scorso anno (2024-2025) l'esperto chiese agli studenti partecipanti di verificare sui propri cellulari per quante ore erano già stati connessi dalla mezzanotte fino a quel momento (erano le 9.30 del

mattino). Risultato: molti degli studenti presenti avevano navigato già per più di tre ore, alle 9.30 del mattino!

Non si tratta più di imparare ad usare con consapevolezza uno strumento che di per sé è neutro, ma che rischia, per inesperienza ed immaturità di essere utilizzato in modo dannoso: è venuto il momento di provare a **limitare pesantemente il suo utilizzo**, e se la scuola ci mette del suo, ben vengano queste iniziative, se non altro aiuteranno studenti e genitori a focalizzare il problema.

Ma c'è un altro motivo per cui questa iniziativa del MIM mi convince: è importante provare a recuperare un'immagine di scuola non legata ad un centro di socialità e socializzazione, in cui, fra le altre cose, se capita, si studia pure; occorre rimettere al centro della scuola **la lezione in classe**, volta allo studio e alla conoscenza.

Occorre recuperare la dimensione della serietà, dell'attenzione, della concentrazione, dell'impegno, tutte dimensioni senza delle quali la conoscenza semplicemente non accade.

Ora, da decenni la nostra scuola è diventata, passo, passo, pezzettino per pezzettino, un ambiente in cui tutto tende a dire altro, piuttosto che studio e impegno: prima le macchinette delle merendine (poveri studenti, così possono rifocillarsi!); poi le macchinette del caffè (non vogliamo svegliare i nostri studenti? Così li aiutiamo a concentrarsi di più!); poi i distributori di acqua (bere fa bene, lo dice sempre il dottore e anche la mamma!); per anni hanno provato anche con i distributori di profilattici (si sa, se si fa bene l'amore poi la testa è libera dai pensieri, così sai quanto si studia!); poi l'introduzione dei due intervalli (poveri ragazzi, tutte quelle ore di fila, non ce la possono fare!); poi facciamo colorare ed abbellire la scuola e le classi ai nostri ragazzi, così le sentiranno come casa loro, come la loro cameretta! Allora sì che studieranno!

Tutte cose buone e carine, premure nate dalle migliori intenzioni, che non fanno male a nessuno, prese singolarmente. Ma tutte insieme, una dopo l'altra, un passo dopo l'altro, inducono una precisa aspettativa e fanno perdere di vista l'essenziale.

E, no! la classe non deve sembrare agli studenti la propria casa o la propria camera, proprio perché non è la loro camera, ma è una classe di una scuola! Così come non deve sembrare un bar, un centro ricreativo o quant'altro: deve sembrare quello che è: una scuola! Una semplice, banalissima scuola! Un luogo in cui è necessario silenzio, sobrietà, ordine, scansione dei tempi, per favorire la concentrazione e lo studio. Un po' come nei conventi e nei monasteri (non a caso i luoghi in cui è nata la cultura europea), dove era esigito il silenzio.

Ecco, quel silenzio oggi prova a reintrodurre nella scuola la nuova legge sui cellulari: un silenzio non solo acustico, ma **mentale**; uno spazio mentale in cui recuperare e riordinare il pensiero dal vortice delle sollecitazioni visive, acustiche, emotive, percettive dei device da cui sembra che non ci possiamo più sottrarre, per una fruizione sempre più veloce, più ossessiva, più ritmata della realtà, sulla quale non ci si sofferma più, non si dà più tempo, non si spende più tempo.

Anche questo mio articolo a molti sembrerà già troppo lungo, non è adatto alla fruizione *smart* (avete notato che molti quotidiani ormai segnalano all'inizio dell'articolo il tempo previsto per la lettura? Il corrispettivo del costo: leggere questo articolo ti costerà 5 minuti! Oddio, non sarà troppo?).

È vero che questa nuova legge toglie qualcosa, alcune possibilità didattiche; e che sembra una gigantesca contraddizione rispetto alla direzione, presa negli ultimi anni, di una **totale digitalizzazione** della scuola (dopo l'ultima overdose di **soldi del PNRR**). Ma credo che i vantaggi superino notevolmente le difficoltà ed il rischio di incoerenza.

Penso che ormai sia chiaro da che parte sto, rispetto alla questione cellulare sì, cellulare no, nella scuola. E sono uno di quei docenti che all'intervallo avvicina i pochi studenti che si aggirano ancora cellulare alla mano, chiedendogli di spengerlo e riporlo nello zaino.

Tuttavia, come sempre, penso che la legge possa favorire o meno un fenomeno, un cambiamento, un principio, ma non lo possa realizzare: non sarà mai una legge a cambiare l'uomo, tanto meno la società.

L'altro giorno un mio amico, collega di un'altra scuola, mi dice di aver avuto un dialogo con un mio studente sulla questione del **telefonino in classe**. Lui gli ha detto che spesso continuano ad usarlo, di nascosto dai professori. Al ché il mio amico gli fa: "Anche con il professor Baroni?". "No, con lui no!". "Perché?". "Perché lo rispettiamo troppo!". Non parlo mai di rispetto nelle mie classi, perché so bene che il rispetto non si ottiene chiedendolo; il rispetto è una conseguenza,

è il frutto della stima. E la stima nasce dal **valore percepito e vissuto** della lezione e dello studio.

E così capisco ancora meglio una cosa: è un avvenimento che svela all'uomo ciò di cui ha veramente bisogno. I nostri studenti credono di aver bisogno di andare in bagno due volte a lezione; credono di aver bisogno di andare a prendere l'acqua o il caffè (e se glielo neghi sono bravissimi a sbandierarti i loro diritti); e così credono di avere bisogno di sfoderare il cellulare per aggiornare Instagram.

E invece hanno bisogno di essere autentici, di impegnarsi con ciò che li costruisce, di coltivare le loro domande di senso, di scoprire che quello che sentono e pensano, non lo sentono e pensano solo loro; che non sono soli di fronte alla vita, perché qualcuno l'ha vissuta prima di loro ed ha lasciato parole e segni per loro; che la loro vita è fatta per accendersi di passione ed intelligenza, per far sbocciare il loro essere unici e irripetibili.

Ma tutto questo non lo potrà mai fare una legge, potrà accadere solo nell'**incontro con un docente**, con un adulto, che li accompagna in questa avventura. Come mi ha detto una mia ex studentessa, tornata a trovarmi all'inizio di quest'anno. Le chiedo: "Cosa hai trattenuto di più in questi cinque anni insieme?". "Il valore dell'incontro, grazie a lei e all'insegnante di religione. L'incontro come punto di svolta della vita".

Appoggiamo le leggi giuste o che almeno riteniamo tali, ma non speriamo in esse: la speranza è in un avvenimento, sprigionato in un incontro.

4. Fino a 110mila diplomati tecnici in meno e 60mila liceali in più

di Eugenio Bruno e Claudio Tucci - 27 novembre 2025

Nella lettera del ministro Valditara in vista delle iscrizioni i profili più cercati dalle aziende: in testa meccanica, mecatronica, trasporti, ed energia

Siamo arrivati a quel momento dell'anno nel quale 1,5 milioni di studenti devono decidere dove iscriversi a scuola l'anno prossimo. In attesa della circolare del Mim con i termini e i criteri da rispettare a gennaio per la scelta dell'istituto del 2026/27, per i 500mila ragazzi e ragazze che andranno in prima superiore c'è già un aiuto a disposizione: l'elenco dei profili di diplomati più ricercati dalle imprese da qui al 2029, che era allegato alla lettera inviata nei giorni scorsi dal ministro dell'Istruzione e del Merito, Giuseppe Valditara. E che fotografa il mismatch ancora in atto sul mercato del lavoro. Se i trend di iscrizione (che vedono ormai stabilmente oltre il 50% degli studenti scegliere il liceo) non si invertono ogni anno rischiamo di avere, da un lato, fino a 110mila posti vacanti e, dall'altro, 60mila liceali disoccupati.

Il mismatch in atto

Nel periodo 2025-2029, le aziende richiederanno complessivamente circa 1,6/1,8 milioni di lavoratori in possesso di un diploma di secondo grado (310/360 mila in media all'anno). In gran parte si tratta di diplomati degli istituti tecnici e professionali: annualmente ne serviranno tra 160mila e 186mila unità. A tassi di iscrizione invariati però sul mercato ce ne saranno solo 153mila. Con una carenza di lavoratori con diploma tecnico o professionale che potrà variare tra le 7mila e le 33mila unità all'anno. A soffrire di più è l'ambito meccanico, mecatronico, energia: complici anche le rivoluzioni in atto, dal digitale a Industria 4.0 o 5.0, le imprese richiederanno tra i 19mila e 22mila di questi talenti. Ma dai percorsi scolastici ne usciranno, ogni anno, appena 9mila o poco più. Anche l'indirizzo trasporti e logistica ha un mismatch piuttosto elevato: a fronte di una domanda di 8.700-9.800 giovani, l'offerta è meno della metà, 3.900. Stesso discorso per la moda, che chiede, ogni anno, fino a 2.100 tecnici del settore, mentre sul mercato se affacciano appena 900.

Uno scenario analogo interessa gli studenti dei percorsi di istruzione e formazione professionale (Iefp) triennali e quadriennali. Anche in questo ambito si prevede una carenza di lavoratori significativa: mancheranno tra 55mila e 76mila giovani in uscita dai percorsi di qualifica/diploma professionale in media ogni anno. I 125-146mila posti di lavoro da coprire sono circa il doppio rispetto ai 70mila giovani che si affacceranno al mondo del lavoro. La carenza di 55-76mila lavoratori in possesso di una qualifica o un diploma di Iefp interesserà quasi tutti i principali indirizzi formativi e sarà particolarmente accentuata nel caso di quello edile ed elettrico, per il quale ogni anno mancheranno 15-19mila giovani e in quello amministrativo segretariale e dei

servizi di vendita per il quale mancheranno circa 14-17mila giovani diplomati. Altri indirizzi per i quali sono attese discrepanze rilevanti tra domanda e offerta sono quello meccanico, agricolo/agroalimentare e della logistica e trasporti.

All’opposto troviamo i liceali. Sempre secondo le elaborazioni del sistema informativo Excelsior di Unioncamere-ministero del Lavoro, dal 2025 al 2029, i posti di lavoro da coprire con un diploma liceale sono stimati tra 25mila e 30mila annui. Un dato, in un certo senso, in linea con la loro tendenza prevalente a proseguire poi gli studi all’università. Tant’è che su dieci ragazzi iscritti agli atenei, ben sette provengono da un liceo, due hanno frequentato un tecnico, uno un istituto professionale. E quindi, non sorprende, che ci sia un surplus di offerta di liceali rispetto alla domanda: da classico, scientifico, scienze umane eccetera si stima una richiesta annua tra i 12.800 e i 14.900 giovani a fronte di una offerta di 74.200. Che annualmente significano, più o meno, 60mila disoccupati potenziali.

Il mismatch da qui al 2029

Confronto tra domanda e offerta. Ricerca annuale di diplomati per indirizzo di studio dell’istruzione superiore e dell’Itefp regionale

Tabella con 4 colonne e 30 righe.

	FABBISOGNO MEDIO ANNUO		OFFERTA MEDIA ANNUA
	SCENARIO NEGATIVO	SCENARIO POSITIVO	
Formazione secondaria di secondo grado (tecnico-professionale)	160.100	186.100	153.800
Indirizzo amministrazione, finanza e marketing	43.800	50.400	37.300
Indirizzo turismo, enogastronomia e ospitalità	18.600	23.000	30.400
Indirizzo meccanica, mecatronica ed energia	19.100	21.800	9.100
Indirizzo informatica e telecomunicazioni	14.500	16.600	13.800
Indirizzo socio-sanitario	12.800	14.900	11.200
Indirizzo costruzioni, ambiente e territorio	11.000	12.700	6.500
Indirizzo elettronica ed elettrotecnica	10.300	11.900	8.700
Indirizzo trasporti e logistica	8.700	9.800	3.900
Indirizzo agrario, agroalimentare e agroindustria	6.200	7.300	7.900
Indirizzo chimica, materiali e biotecnologie	6.200	7.200	7.200
Indirizzo produzione e manutenzione industriale e artigianale	5.800	6.700	11.900
Indirizzo sistema moda	1.900	2.200	900
Indirizzo grafica e comunicazione	1.300	1.600	4.700
Formazione secondaria di secondo grado (licei)	25.400	29.600	98.700
Classico, scientifico, scienze umane	12.800	14.900	74.200
Artistico	7.700	9.000	14.200
Linguistico	4.900	5.700	10.300
Istruzione e formazione professionale (Itefp)	125.600	146.200	70.000
Edile ed elettrico	21.400	25.000	6.000
Amministrativo segretariale e servizi di vendita	17.500	20.000	3.500
Ristorazione	15.400	20.000	13.000
Meccanico	17.200	19.300	6.100
Agricolo e agroalimentare	15.300	17.400	5.600
Logistica, trasporti e riparaz. Veicoli	12.800	14.200	6.600
Servizi di promozione e accoglienza	6.400	7.500	2.100
Sistema moda	4.000	4.400	1.400
Impianti termoidraulici	2.400	2.800	1.200
Elettronico	2.000	2.300	1.700
Altri indirizzi itefp	11.200	13.300	22.800

Il parallelo con gli Its Academy

Nella lettera di Valditara (e nelle tabelle allegate) uno spazio rilevante è dedicato agli Its Academy, che rappresentano la punta avanzata della formazione tecnologica terziaria non accademica e che costituiscono una scelta post-diploma ancora poco battuta. Dal 2013 al 2023 c'è stato un forte incremento degli iscritti, oggi sono circa 40mila, complice anche gli ingenti finanziamenti "una tantum" (1,5 miliardi di euro) targati Pnrr. Negli anni gli Istituti tecnologici superiori - che si chiamano così dopo la riforma del 2022, ndr - hanno mantenuto un tasso di occupazione quasi sempre superiore all'80%, con una coerenza tra impiego del ragazzo e formazione ricevuta pressoché totale (90%). Nel 2025 le aziende hanno ricercato quasi 120mila diplomati Its Academy. Senza riuscire tuttavia a trovarne 67mila, pari al 57,3%, con picchi del 94,2% per sostenibilità energetica ed economia circolare e dell'87,7% per efficienza energetica.

Per aggredire il "disallineamento di competenze" e più in generale per sostenere tutta la nuova filiera tecnica, oggi strettamente legata alle imprese, il ministro Valditara ha introdotto il cosiddetto modello "4+2", quattro anni di scuola superiore più due anni negli Its Academy. Il 4+2, partito in via sperimentale, è entrato a regime: oggi frequentano percorsi quadriennali circa 10mila studenti. Nel 2024-25 ne sono stati avviati un totale di 161 in 133 scuole; nel 2025/26 si è registrato un incremento, con ulteriori 174 scuole che hanno aperto al 4+2, con 281 percorsi. In totale quindi, oggi, sono 307 gli istituti che propongono un'offerta formativa della nuova filiera tecnica per un totale di 442 percorsi funzionanti. Altro dato da tenere a mente nella scelta della scuola.

5. SCUOLA/ "Adultizzazione", quell'esproprio dell'età che fa male agli adolescenti

Daniele Rigamonti - Pubblicato 3 dicembre 2025

Gli adolescenti sono sottoposti a modelli pubblicitari di comportamento che non sono proprie della loro età. Il caso emblematico del Brasile

Spesso alcuni miei colleghi rimangono un po' stupiti o scocciati di fronte ai modi di vestire dei loro - e quindi anche dei miei - studenti. Ovviamente si tratta del discorso più vecchio del mondo, quello dell'incomprensione tra generazioni diverse, però effettivamente anche chi è più vicino anagraficamente ai **nuovi adolescenti** si rende conto che qualcosa di diverso c'è. Bambine che vorrebbero essere Anna Pepe, diventata un modello anche per le bambine, ragazzi che si vestono come cantanti trap ormai più che trentenni, fino a dieci o quindici anni fa non frequentavano i banchi di scuola. E questo non per un qualche merito dei "vecchi" adolescenti, ma perché il sistema commerciale e pubblicitario lo disincentivava.

Soprattutto online, infatti, alla **fascia di utenti tra i 14 e i 18 anni** vengono sempre di più proposti modelli di comportamento, tendenze, mode, pensate per gli adulti. Quella che è stata definita "adultizzazione" in Brasile è di recente diventata un caso politico, e ha spinto il Paese a dotarsi di una normativa più stringente per proteggere le identità e la profilazione dei minori online.

Felca (nome d'arte di Felipe Bressanim Pereira, 1998) è uno youtuber brasiliano seguito da circa 6 milioni di persone. Lo scorso 7 agosto ha pubblicato un video documentario di circa 50 minuti che ha raggiunto in poche settimane 50 milioni di visualizzazioni. Il titolo, già piuttosto eloquente, è *Adultização* ("Adultizzazione") e tratta di come, su internet, l'immagine dei minori brasiliani venga utilizzata in modo aggressivo, se non proprio criminale per fare visualizzazioni, nella maggior parte dei casi sessualizzando i loro corpi.

Lo youtuber ha denunciato soprattutto le molestie subite da minori costretti da altri adulti, spesso parenti ma non solo, a replicare *challenge*, format video e altri contenuti che li spingevano forzatamente a truccarsi, a fare pose ammiccanti o altro per attirare l'attenzione degli utenti e aumentare l'*engagement*.

Il documentario mostra anche video di genitori influencer che utilizzano l'immagine dei minori per aumentare le visualizzazioni, attirando però anche l'interesse dei pedofili. La tesi di Felca è che lo stesso algoritmo di Instagram, TikTok e altri social, rinominato dallo youtuber "algoritmo

P" (dove P sta per pedofilo), finisca proprio per alimentare il mercato delle immagini pedopornografiche sul web, contribuendo ad attirare sui ragazzi attenzioni indesiderate. L'algoritmo, infatti, non fa alcuna distinzione tra video di gattini e video che hanno per protagonisti giovani minorenni: se questi prodotti piacciono, compariranno sempre più frequentemente nel feed degli utenti a prescindere, naturalmente, dalle intenzioni di chi si appassiona a questo genere di contenuti.

La pubblicazione del documentario e la sua risonanza mediatica hanno spinto il Paese a legiferare sul tema. Il parlamento brasiliano, dopo rapide discussioni in Senato e la firma del presidente, ha ratificato il 17 settembre scorso l'ECA Digital, una serie di norme che garantiscono una maggiore tutela dei minori sul web, ispirandosi agli standard europei.

Oltre al provvedimento legislativo, sono partite anche delle indagini per molestie sui minori che compaiono nel documentario. L'influencer Hytalo Santos è stato infatti accusato di tratta di esseri umani e sfruttamento sessuale minorile, perché nei suoi contenuti social avrebbe forzato degli adolescenti che vivevano in casa con lui a praticare comportamenti non consensuali poi ripresi e pubblicati online.

Anche la normativa europea, che pure era più avanzata rispetto a quella brasiliana, ha aggiunto la norma che vieta la pubblicità basata sulla profilazione online dei minori solo dallo scorso anno, con il **Digital Service Act**, che integra il General Data Protection Regulation, approvato nel 2016 dal Parlamento europeo e introdotto nei codici legislativi dei diversi Stati nel 2018.

Al di là delle leggi, che sappiamo quanto possano essere facilmente eluse online, si pone però anche un tema sociale. Il caso brasiliano, infatti, fa riflettere sull'adulterizzazione anche al di là delle molestie e delle costrizioni a danno degli adolescenti.

Sui social non esistono infatti spazi riservati a proporre un mondo a misura di adolescente, con pop star che si vestono e si comportano come loro; non esiste più qualcosa di paragonabile a canali come Disney Channel, per capirci. Di conseguenza, anche i prodotti che le aziende provano a vendere tramite inserzioni online ai ragazzi sono, di fatto, gli stessi o per lo meno imitano quelli pensati per gli adulti. La scomparsa di questo settore di mercato ha influenzato anche il panorama culturale offline.

Oggi, secondo uno studio apparso sul **Journal of Children and Media**, nella maggior parte dei prodotti audiovisivi che dovrebbero essere rivolti a un pubblico di adolescenti, i protagonisti e i personaggi non si comportano e non vivono i cambiamenti del sedicenne medio. Così gli adolescenti potrebbero sentirsi più soli di fronte ai propri problemi, ispirandosi a modelli che non devono più fare i conti con sbalzi ormonali, brufoli e conflitti con le figure adulte, i coetanei e con se stessi.

Sicuramente non bisogna confondere le violazioni della privacy e le costrizioni con comportamenti e scelte personali prese liberamente, ma lo stesso documentario da cui è partito lo scandalo nazionale in Brasile cerca di far riflettere anche sulle conseguenze sociali che l'"adulterizzazione" comporta. Gli adolescenti di oggi adottano sempre più precocemente comportamenti che agli adulti sembrano prematuri, ma forse è proprio il sistema costruito dagli adulti a pubblicizzare un certo modello di adolescenza.

6. SCUOLA/ Elogio del fallimento e clinica dei legami, le "riforme" che attendono dirigenti, prof e famiglie

Luca Luigi Ceriani - Pubblicato 4 dicembre 2025

L'ansia da prestazione di cui soffrono adolescenti e giovani è il frutto malato di una ideologia della performance. La scuola deve liberarsene

È stata a lungo considerata una devianza del mondo del lavoro, di adulti immaturi incapaci di dare il giusto peso al successo e all'insuccesso, poi ci si è accorti che non è soltanto così, che il problema è molto più diffuso, più vicino e che ormai riguarda tutti, ma è difficile ammettere che abbia messo radici proprio nella nostra casa, nella nostra scuola, nella nostra famiglia. È la **cultura della performance**, un paradigma che identifica il valore dell'individuo anzitutto con i suoi **risultati misurabili** e che caratterizza in modo marcato la contemporaneità, cioè il nostro tempo e la nostra società.

Da più parti i ragazzi lamentano quanto l'attuale cultura della prestazione possa essere riduttiva e dolorosa. Ma è impossibile capire la sofferenza psicologica che i **nuovi adolescenti** si portano addosso senza collocarli all'interno di un'epoca che questa sofferenza in qualche modo produce. Diventa allora decisivo capire quali danni produce su di loro la mortifera concezione del successo di cui stiamo parlando, perché solo così si potrà poi passare a formulare una sana proposta educativa, didattica, culturale, psicologica, capace di contrastare la **deriva narcisistica** (nostra e loro).

L'*epoca delle passioni tristi* produce un malessere che, pur avendo manifestazioni psicologiche, affonda le sue radici in una dimensione esistenziale. La richiesta implicita ed esplicita di essere *perfetti* – studenti perfetti, **figli perfetti**, e, per estensione, genitori perfetti – diviene un fardello insostenibile. I giovani si trovano a dover essere *pronti per il mondo*, performanti e impeccabili. L'episodio delittuoso di **Paderno Dugnano**, con la descrizione del giovane omicida da parte di conoscenti e, fatto più inquietante, anche di alcuni insegnanti, come "perfetto", funge da tragico paradigma.

Questa definizione – non "era un bravo ragazzo", non "era un buon ragazzo", ma "era un ragazzo perfetto" – è particolarmente allarmante perché solitamente casi simili sono il prodotto del disadattamento sociale. La perfezione attribuita al ragazzo maschera, in questo caso, una profonda incapacità del contesto di cogliere segnali di disagio. La tragedia di Paderno, pur nella sua anomalia, dipinge in tinte veramente fosche, ma definite, quello che stiamo attraversando, cioè la richiesta della perfezione.

La tendenza a interpretare, poi, ogni disagio giovanile unicamente attraverso lenti psicologiche rischia di eludere la portata esistenziale della sofferenza, confondendo il piano esistenziale con quello psicologico e depotenziando la capacità di risposta della comunità educante. Il malessere dei giovani – la loro tristezza, ansia, agitazione – è primariamente una domanda di senso, una manifestazione del loro stare-male-nel-mondo che deve interpellare l'adulto. Ridurlo a un problema meramente psicologico è un modo per eludere il disagio dei ragazzi.

La cultura aziendale e capitalistica ha progressivamente sostituito l'idea di un impegno condiviso con una *mission* imperativa, apparentemente più allettante, cioè quella di essere sé stessi. Tale ingiunzione, tuttavia, si rivela spesso ingannevole. La performance individuale, anziché autentica espressione di sé, rischia di diventare funzionale alle esigenze del mercato.

In questo quadro, la ricerca di notorietà, amplificata dai **social media** – "io esisto se appaio, io sono quello che appaio" – diventa un'ulteriore pressione che schiaccia i giovani, alimentando ansia e fenomeni come il cyberbullismo. Pur di essere noti, si è disposti a ingannare le apparenze, a cambiare sembianze. La fuga nel virtuale testimonia il timore di non essere adeguati alle aspettative reali.

Questo si collega strettamente alle **analisi di Jonathan Haidt** in *La generazione ansiosa*, riguardo all'impatto pervasivo del mondo digitale sulla salute mentale dei giovani, che li espone a un confronto sociale costante e a standard irrealistici. La spaccatura tra virtualità e realtà è un tema centrale: come in *Matrix* dobbiamo scegliere fra la pillola rossa e la pillola blu?

Studenti universitari (Ansa)

Una proposta educativa che ponga al centro la relazione, il legame e la possibilità di dare spazio al desiderio autentico, si configura come intrinsecamente *disadattante* rispetto alle logiche di consumo e di mercato. Tale apparente disadattamento, tuttavia, può abilitare a una vita più piena e significativa. La scuola, in particolare quella che non si asservisce completamente alle logiche del consumo e alle logiche del successo, cioè dell'essere performanti – è il caso di quelle scuole paritarie che mantengono una loro identità: a titolo di esempio valga l'Istituto paritario Tirinnanzi che quest'anno ha usato come *claim* la frase: "La scuola è qualcuno che ti chiama per nome" –, di fatto è disadattante, è disabilitante.

È un luogo di sana disabilitazione dalle pressioni omologanti, ma che, allo stesso tempo, abilita alla vita, coltivando l'**intelligenza emotiva** e la capacità relazionale (che poi è ciò che serve anche nel mondo del lavoro e rende più produttivi, paradossalmente, di coloro che inseguono la performance). L'incontro con l'altro è fondamentale per la definizione identitaria. Per capire chi sono ho bisogno di relazioni. L'altro rappresenta un limite che, se affrontato costruttivamente, permette di contenere il delirio di onnipotenza tipicamente adolescenziale e di comprendere la propria unicità.

L'ansia, emozione prevalente tra i giovani, è intrinsecamente legata alla prestazione e in questi anni abbiamo a che fare – e questo è un dato nuovo e veramente drammatico – con un aumento esponenziale, tra gli adolescenti, dei tentativi di suicidio. In particolare, è aumentata tantissimo la loro percentuale nella popolazione femminile, nel cluster 11-18 anni. Questo deve farci pensare anche rispetto al modo in cui le nostre ragazze vivono la diffusa e continua insistenza sull'aspetto, sulla bellezza, sull'essere precise, sull'essere performanti.

Diventa così sempre più fondamentale promuovere un "elogio del fallimento", riconoscendone il potenziale di apprendimento. Noi impariamo dall'errore, senza l'errore non c'è apprendimento. Invece, ci ostiniamo a educare i ragazzi al successo e all'essere ottimi, mentre ciò che li rende forti è la capacità di sostenere il fallimento.

La paura dell'errore non produce nulla, se non la paura della paura. Di fronte al fallimento di molte agenzie educative tradizionali e alla debolezza strutturale di alcune famiglie, la scuola assume una responsabilità cruciale nell'offrire ai ragazzi opportunità per costruire la propria identità, per rispondere alla domanda: "Chi sono io?". L'identità si forma anche attraverso l'imitazione, l'emulazione e la dipendenza da adulti consapevoli e capaci di proposta, nonché attraverso il rapporto con i pari. La scuola può e deve diventare una "clinica dei legami", un luogo dove sperimentare relazioni sane e generative.

L'insistenza e la **pressione genitoriale sulla prestazione** nasce dall'interpretare il proprio ruolo unicamente in chiave securitaria: il genitore fa pressione perché deve creare le condizioni migliori per il benessere dei propri figli e tende a proiettare sui figli aspettative di successo conformi ai canoni del mondo, desidera che i figli trovino un buon lavoro, che "si sistemino". Sembra invece non essere interessato alla domanda di relazioni umanamente significative o al fatto che i figli siano semplicemente curiosi. Si crea perciò spesso una spaccatura apparentemente insanabile tra la proposta culturale della scuola e quella delle famiglie. Attualmente non possiamo parlare di alleanza ma, quando va bene, di rispetto o di asettica tolleranza!

La sfida attuale consiste nel passare da una "scuola buona", intesa come connivente con le logiche performative e selettiva, a una "buona scuola", capace di promuovere il benessere integrale della persona. Ciò richiede un impegno collettivo per costruire una "clinica dei legami" in cui docenti, famiglie e studenti collaborino **per un fine comune**.

La responsabilità di cogliere i segnali di disagio (che è esistenziale prima che psicologico) e di intervenire in modo appropriato è grande, ma può essere sostenuta all'interno di una *collegialità vissuta*, che trasformi il peso della responsabilità in cura e affetto. Dentro una collegialità questa responsabilità si può portare senza che diventi il macigno di una nuova performance, in questo caso degli adulti, dei docenti.

La vera generatività risiede nel riconoscere che tu non sei, semplicemente, *chi sei*. Tu sei *ciò che fai*, intendendo il fare come il modo in cui **si interpreta il mondo**, si sta al mondo e si stabiliscono relazioni significative. Tu sei le relazioni che hai, i rapporti che hai e quindi tu sei ciò che fai in qualche modo per l'altro. La relazione educativa si gioca sempre nel rapporto fra libertà, responsabilità e rischio.

Che fare? Questa è la domanda che resta aperta. Comunque sia, la risposta è certamente da rintracciare attraverso nuove modalità di relazione fra ragazzi e insegnanti, tra insegnanti e famiglie riaffermando il valore fondamentale dell'Altro non come limite o minaccia, ma come possibilità di crescita e umanizzazione. Il compito che attende noi adulti è di consegnare un mondo che i nostri giovani accettino in eredità di cui si faranno loro volta promotori e costruttori.

7. SCUOLA/ Educazione sessuale e ddl Valditara, come evitare la trappola delle "istruzioni per l'uso"

Martino Frizziero - Pubblicato 5 dicembre 2025

È arrivato il sì definitivo della Camera al ddl Valditara sull'educazione sessuale: verrà insegnata solo dalla scuola media e con il sì dei genitori

Negli ultimi mesi il tema dell'**educazione affettiva e sessuale** nelle scuole (mercoledì è arrivato il sì definitivo della Camera al ddl Valditara: verrà insegnata solo dalle medie e con il sì dei genitori) è tornato prepotentemente al centro del dibattito pubblico e ha messo in luce ancora una volta la domanda se la scuola debba rispondere o no, abbia rinunciato o no al compito educativo.

La scuola può infatti limitarsi ad istruire e formare. Ma se è così, come si può pensare di introdurre materie come l'educazione civica o l'educazione affettiva? Ci vorranno psicologi o docenti? E dove possiamo trovare quelli più esperti?

Come insegnante e rettore delle Scuole Romano Bruni avverto quotidianamente la responsabilità di proporre ai nostri studenti non solo contenuti disciplinari e metodi didattici, ma un accompagnamento che sia davvero all'altezza della loro umanità, con tutti i limiti e le risorse di ciascuno.

La questione è profonda e non ha bisogno solo di protocolli standardizzati, ha bisogno di docenti e adulti che si mettano in gioco completamente e accettino la **complessità della sfida**: insegnare educando.

Così anche quando parliamo di affettività e sessualità, è necessario uno sguardo più ampio: non siamo infatti isole, né meccanismi da aggiustare a pezzi seguendo un manuale. Siamo un **io indivisibile**, in cui corpo, emotività, ragione, spiritualità e socialità convivono e si influenzano reciprocamente. E in tutti questi aspetti siamo innanzitutto **bisognosi di relazione**, fin dalla nascita.

In questa prospettiva, educare all'affettività e alla sessualità significa educare l'intera persona. Significa per esempio non ridurre la relazione a un'emozione del momento, perché le emozioni sono preziose, ma passano e non bastano. L'amore vero infatti implica una scelta più ampia, una volontà, un impegno che dà continuità e **trasforma il sentimento** e permette di maturare. Questo **approccio più ampio** al tema affettivo è propriamente educativo e non passa solo attraverso momenti di formazione specifici e dedicati (pur opportuni), ma si inserisce in una più grande proposta culturale. Passa per esempio attraverso la profondità dei contenuti della nostra grande tradizione che vengono proposti come un confronto con Dante, Petrarca o Machiavelli, come la capacità di guardare tutti i dati, come insegnano la matematica, la fisica e la chimica, o di visualizzare le connessioni logiche della **frase latina**. L'idea di poter "istruire" gli studenti con una lezione frontale su affettività e sessualità è non solo illusoria, ma anche inefficace. La scuola può invece educare la globalità della persona fino anche all'affettività. Senza sviare dal suo compito primario, ma facendosene carico fino in fondo.

La questione, quindi, è: come la scuola educa attraverso tutto ciò che propone? Fino a raggiungere il livello più intimo e profondo della persona di cui affettività e sessualità sono parte? C'è poi qualcosa che fa ulteriormente la differenza ed è una globalità di proposta di vita che emerge in una relazione significativa con gli adulti. I ragazzi non hanno bisogno di discorsi perfetti, ma di **adulti autentici**. Hanno bisogno di attenzione vera, ascolto, presenza, esempi. E di non essere considerati massa o platea, ma individui. È interessante chiedersi: cosa vedono quando ci guardano?

Tornando all'educazione sessuale o affettiva, succede che la si riduca a qualche norma etica per ridurre comportamenti impulsivi o a qualche indicazione pratica per evitare gravidanze indesiderate o prevenire le malattie. Tutto importante, certo. Ma insufficiente. Se la persona non è accompagnata a comprendere sé stessa, fino al valore dell'affetto e dell'amore, al rispetto del proprio corpo e di quello dell'altro, la sola informazione non basta. C'è bisogno del coinvolgimento in una vita.

Stando all'argomento, se inseriamo l'educazione affettiva e sessuale in un cammino educativo globale allora anch'essa troverà il suo posto naturale: un'espressione matura di un cammino di conoscenza di sé, dell'altro e del mondo.

Il nostro obiettivo quindi è, e dovrebbe rimanere, quello di coniugare scuola ed educazione, formazione e istruzione, cultura e vita.

Si rende quindi necessaria una comunità educante cui partecipino diverse figure e in primis docenti e genitori con intenti condivisi, così da aiutare ciascun giovane a maturare in modo intero: non un assemblaggio di funzioni, ma un'opera unica, dotata di una dignità grande e di un destino buono.

Se questa via sarà percorsa e rimarrà ancora affascinante, allora avremo qualche speranza di rispondere ai grandi drammi sociali e di crescere persone in grado di affrontare le grandi sfide del futuro.

8. TIROCINI/ La riforma necessaria per puntare a qualità e inclusione

Giancamillo Palmerini - Pubblicato 5 dicembre 2025

Il rapporto dell'Inapp sui tirocini extracurricolari contiene indicazioni importanti per cercare di migliorare questo strumento

Il tirocinio ha rappresentato, e continuerà a rappresentare, per molti giovani la prima vera esperienza nel mercato del lavoro. Proprio per questo era stato introdotto nel nostro ordinamento nel "Pacchetto Treu" a fine anni '90.

Molti anni da quell'intervento normativo sono passati e la prospettiva più complessiva intorno agli strumenti come il tirocinio è profondamente cambiata.

Si pensi, ad esempio, che attualmente è al vaglio del Parlamento Europeo un progetto teso alla valorizzazione dei cosiddetti tirocini "di qualità", mentre in Italia è aperta una discussione sulla competenza, tradizionalmente regionale, legislativa, in materia di tirocini con l'obiettivo di rendere queste misure il più omogenee possibili in tutto il Paese. A titolo meramente esemplificativo l'importo dell'indennità, che potremmo chiamare rimborso, varia da un'amministrazione regionale all'altra.

Interessante in questo quadro è il rapporto pubblicato dall'Inapp nei giorni scorsi di monitoraggio sui tirocini extracurricolari cioè, è ben ricordarlo, quelli attivati non all'interno di un percorso strutturato di formazione e d'istruzione.

Anche in questo rapporto emergono alcune delle criticità che rappresentano, nella sua complessità, **il mercato del lavoro del nostro Paese**. Balza subito all'occhio, ad esempio, una significativa differenza nel ricorso a questo istituto nei diversi territori con una netta prevalenza nel nord-ovest, in particolare in Lombardia dove viene attivato circa il 20% dei tirocini. Per avere un'idea della dimensione del fenomeno, la Lombardia attiva da sola più tirocini di tutto il centro Italia e poco meno di quelli del centro-sud. Viene insomma da chiedersi se alla fine nel nostro Paese vi siano cittadini, in questo caso tirocinanti, di serie A, di serie B e persino di serie C.

Se, infatti, anche i dati del recente monitoraggio confermano la sostanziale bontà dello strumento per avvicinare i giovani al mercato del lavoro, sembra emergere come, in molti casi, probabilmente questa transizione, sebbene magari in tempi più lunghi, ci sarebbe comunque stata.

Sarebbe insomma importante, nel **ripensare** il concetto di qualità del tirocinio, ragionare su misure di sostegno che supportino il ricorso a questo strumento anche per persone più mature o che, per vari motivi, hanno un livello socio-culturale di partenza più basso e per i quali anche la possibilità di accedere a un'opportunità di stage diventa un obiettivo, seppur piccolo, estremamente difficile da raggiungere.

La qualità, in definitiva, potrebbe/dovrebbe andare sempre più a braccetto con la capacità di essere inclusivi e di non allontanare ulteriormente i cittadini più fragili dal mercato del lavoro spingendoli, lentamente, verso la condizione di povertà più o meno relativa.

9. SCUOLA/ "40 secondi", la storia di Willy Monteiro Duarte in classe: non è un'idea che ci salva

Roberto Ceccarelli - Pubblicato 9 dicembre 2025

"40 secondi" di Vincenzo Alfieri ripercorre le ultime ore di Willy Monteiro Duarte prima di essere assassinato. L'autore lo ha visto con i propri studenti

Se c'è un argomento che interessa molto i miei studenti è quello del male, soprattutto se a farlo sono dei loro coetanei. Succede perché hanno a cuore la loro vita e desiderano la felicità in modo potente, ma essendo "più sani degli adulti e dei vecchi, sentono che nel male c'è un'ingiustizia della cui continuazione l'uomo è responsabile" (**Luigi Giussani**) e sono sempre più turbati al pensiero di rovinare tutto, sbagliando o diventando succubi del male altrui, magari ritrovandosi coinvolti nella "solita" rissa di fine settimana.

Mi sono reso conto ancora una volta di quanto la questione avvinca i ragazzi andando a vedere insieme ad una mia classe *40 secondi*, un film realistico e brutale – pasoliniano, per certi versi – sulla vicenda di Willy Monteiro Duarte, il ventunenne **ucciso nel settembre 2020** per aver tentato di difendere un suo amico e sventare l'ennesimo scontro.

Confesso di essere andato un po' prevenuto, temendo la solita pellicola a tesi politico-sociologica di molto cinema italiano. Invece il film non lascia molto spazio a spunti retorici – qualcosa c'è, ma più nei personaggi adulti, ovviamente – e si limita a raccontare in modo abbastanza approfondito la vita dei giovani protagonisti principali della vicenda: un'esistenza fatta prevalentemente di fragilità, violenza, ignoranza, istintività, egoismo, ma non priva di desideri e di **aspettative di bene**.

L'atmosfera del film è certamente asfissiante per lo spettatore. Questi, dopo aver potuto conoscere le storie e i contesti di vita dei protagonisti, vede questi perdersi in un intreccio tragico, risucchiati dalle sabbie mobili di scelte sbagliate che conducono in oscuri vicoli ciechi e senza che nessuno offra loro una possibilità di redenzione.

In questo senso, le figure adulte – fatta eccezione forse per quella del poliziotto – sono evanescenti e patetiche, come quella del professore di filosofia, simbolico esponente dell'indifferenza adulta per i giovani, che non si è ancora reso conto dell'attività criminale svolta dal ragazzo dal quale la sua amata figlia, ignara anch'essa dei segreti del compagno, aspetta un bambino.

Eppure, proprio grazie a questa trama malvagia e caliginosa, secondo i classici canoni del dramma, si notano di più alcuni punti di luce, smagliature in cui si insinua umanità, desiderio di bene. Come la scena della visita ecografica, durante la quale lo stupito ed emozionato Lorenzo – così si chiama nel film il personaggio del gemello assassino – può osservare per la prima volta suo figlio, si scopre incredibilmente padre e si scioglie, prima ed unica volta per tutto il film, in un sorriso vero di felicità.

Anche i miei studenti hanno notato questa scena e si sono commossi con me: me lo hanno confessato quando abbiamo ripreso insieme il film in classe. Perché sicuramente Lorenzo è un "cattivo", cioè – etimologicamente – "prigioniero" del suo stesso male, dei suoi atti. In quel momento però, o quando difende la madre dal padre violento, traluce da lui un'esigenza di "essere", di amore e bene per sé e per chi "ama".

Parlando del film, pian piano i miei ragazzi comprendono questo dato dell'esistenza umana più che se non avessi fatto loro mille lezioni di educazione civica: è il "*video meliora proboque, deteriora sequor*" di Ovidio, che spero abbiano studiato al posto dell'Agenda 2030, a cui fa eco l'urlo di Paolo in *Romani 7*: "ma nelle mie membra vedo un'altra legge, che muove guerra alla legge della mia mente e mi rende schiavo della legge del peccato che è nelle mie membra. Sono uno sventurato! Chi mi libererà da questo corpo votato alla morte?"

Studenti in classe (Ansa)

Con i ragazzi tengo aperti la saggezza antica di Ovidio e il grido illuminato dalla fede di Paolo, invitandoli a riconoscerli nella loro esperienza e a non averne paura. Sono riflessioni che ci portano insieme oltre il film, dentro noi stessi e la nostra inquietudine, anche se nella pellicola uno spunto di risposta forse c'è, ma non voglio anticiparlo (se c'è una cosa che ho imparato insegnando e di non de-finire mai prima del tempo e tenerli sulla graticola delle domande finché si può).

È un ragazzo a coglierlo: "prof, come mai Willy si comporta diversamente?" Ripercorriamo il film e conveniamo che Willy non viene descritto come un supereroe ma come un ragazzo normale, con i suoi difetti e limiti, ma è diverso e felice di vivere perché grato dell'amore che riceve dalla sua famiglia e dai suoi inseparabili amici.

Proprio in forza di questo Willy compie un gesto di pace che sembra "normale" o almeno dovrebbe esserlo tra amici veri, come mi ha detto un altro dei miei studenti.

Ecco, l'amicizia è l'altro grande tema del film. Chi è veramente amico? Nel film vengono rappresentate sia le relazioni "tossiche", dove per "amicizia" – che ormai per molti ragazzi significa soltanto l'essere semplicemente riconosciuti da qualcuno come esistenti al mondo – si è disposti anche ad uccidere o a svenare il proprio corpo e la propria dignità; sia quelle che malgrado la stessa povertà e fragilità reggono all'urto del male.

Comunque, come denominatore comune alle due posizioni, è la percezione nei ragazzi che non si può sacrificare la vita per le leggi, i regolamenti e le Agende e tutto quello che proponiamo

noi adulti "perbene" per contrastare il male e la violenza: lo sanno che il bene non è un'idea, ma è sempre qualcuno che si è accorto di te, magari cattivo e che ti vuole strumentalizzare, eppure dà senso all'alzarsi dal letto ogni mattina e che per questo va difeso, anche se a volte non si riesce per codardia, come i ragazzi di fronte alla brutalità degli assassini di Willy.

Noi adulti invece rimaniamo annichiliti dalla violenza delle baby gang proprio perché ignoriamo (o vogliamo farlo) questo sentimento dei rapporti che hanno i giovani, ma è quello con cui devono arrangiarsi, visto l'ideale di convivenza e di "amicizia" che abbiamo offerto loro.

Poco prima di essere ucciso Willy canta con i suoi amici il ritornello di una canzone del rapper romano Noyz Narcos che dice "Vojo resta' co' te sinnò me moro". Infatti "noi quasi sentiamo per istinto che, se salvezza ci può venire, essa ci verrebbe da una persona. **Una persona ci deve salvare**, non una dottrina, non un metodo, non una organizzazione, non una rivoluzione, non una guerra" (Giussani).

Il problema della vita, per noi come per i nostri giovani, è trovare quel "tu" che ci salva e con cui stare per sempre. Ma anche Noyz Narcos si rende conto che non può essere un "tu" qualunque se cita nella stessa canzone Gesù Cristo, uno che "n'ha mentito e l'hanno crocifisso".

10.RAPPORTO CENSIS/ Perché ignorare quella resilienza (tutta italiana) che viene dalla fede?

Salvatore Abbruzzese - Pubblicato 9 dicembre 2025

Il Censis racconta un'Italia impaurita ed edonistica, capace di galleggiare. Ma sfugge al Rapporto la vera origine di questa resistenza

Gli estensori del rapporto Censis sulla situazione sociale del Paese per il 2025 hanno deciso di alzare il termometro delle **criticità** fino a parlare di una "regressione antropologica", nella quale non sono più le scelte razionali dell'economia ad essere "il vero motore della storia", bensì "antichi miti e nuove mitologie, paure ancestrali e tensioni messianiche" ad agire.

I sondaggi non hanno mancato di fornire argomenti ad una simile visione. La possibilità di scegliere tra affermazioni predefinite ha permesso a una minoranza non irrilevante di intervistati (il 38,8%) di condividere l'opinione secondo la quale "Siamo entrati in un'epoca in cui le divergenze tra paesi si risolvono con la guerra", mentre arrivano al 29,7% quanti ritengono i sistemi autocratici "più adatti a un mondo in cui prevale il conflitto e non il dialogo".

Accanto alla percezione di un mondo dominato da tensioni irriducibili si accompagnano le criticità di fatto, che il Censis non vuole affatto mitigare. Dal debito pubblico alla **regressione demografica**, alla perdita del potere d'acquisto degli stipendi e dei salari, il quadro d'insieme resta comunque inquietante.

La crescita del debito, implicando un ridimensionamento del welfare, se non vorrà imporre delle tasse esorbitanti che bloccherebbero il mercato dovrà ricorrere alla riduzione dei servizi alle famiglie e alle persone: manovra problematica e per molti versi impossibile, in quanto "senza welfare le società diventano incubatori di aggressività, e senza pace sociale le democrazie vacillano".

La regressione demografica a sua volta, comportando la futura diminuzione delle donne in età fertile, è destinata a registrare un'accelerazione fisiologica che la renderà molto più temibile di quanto non possano esserlo i mutamenti di altri modelli di comportamento.

Infine, la flessione nel valore medio delle retribuzioni annue e la perdita del potere d'acquisto dei salari, mettendo a rischio la tenuta del ceto medio nella conservazione del proprio status socio-economico, avvierebbero verosimilmente dei processi di recessione.

In un simile scenario il comportamento dei partiti che, al fine di recuperare consenso, anziché rassicurare i propri elettorati annunciano i futuri pericoli – dalla guerra al collasso climatico, dalla perdita di competitività europea alla deriva demografica – non fa che aumentare il distacco dalla politica.

Il Censis constata tuttavia come queste stesse emergenze che evidenzia e che i partiti non cessano di ripresentare, non sembrano affatto terrorizzare l'opinione pubblica. Tanto la minaccia dell'inverno demografico quanto quella della diminuzione del potere d'acquisto dei salari, del rischio di un conflitto bellico o del declino del welfare, sembrano scivolare nell'indifferenza di una

maggioranza silenziosa in continua partenza per i week-end, pronta ad intasare città d'arte, borghi e stazioni sciistiche, più che a sigillare portafogli e preparare scorte per l'inverno.

Un simile disinteresse verso la crisi si iscrive secondo il Rapporto nella tenace attitudine degli italiani ad una "connaturata vocazione edonistica" che si condensa nell'iscrizione del piacere come stile di vita.

In realtà un tale mancato allarme nella percezione della crisi non è affatto un semplice voltarsi dall'altra parte. Come il Rapporto stesso dichiara, se il costo della spesa aumenta gli italiani consumano di meno. Se i costi per i servizi finanziari e assicurativi aumentano, questi vi fanno meno ricorso. Se l'offerta di **lavoro** non presenta condizioni soddisfacenti, i giovani varcano le frontiere per lavorare oltre i confini nazionali.

Manca nel Rapporto l'analisi dei segni positivi che comunque sono presenti nello scenario contemporaneo: dal giudizio favorevole delle agenzie di rating che abbassando lo spread fa crollare gli interessi sul debito pubblico, alle controtendenze presenti sul piano demografico grazie alla presenza degli **immigrati regolari** ed alle politiche di sostegno alle famiglie, al recupero di fiducia verso le personalità di rappresentanza di partito che, non implicando affatto una deriva carismatica, sono comunque preferite rispetto alle burocrazie anonime ed ai giochi tra correnti. Tutti questi aspetti sono consapevolmente messi in ombra.

Eppure per questa strada molti dei fenomeni presentati potrebbero essere riletti in maniera meno allarmistica: alla diminuzione nella lettura di libri e giornali (peraltro facilmente recuperabili nei dibattiti televisivi rilanciati su internet) può essere contrapposto l'aumento della frequenza ai concerti, la visita ai musei, alle mostre e ai siti archeologici. Il parlare meno di politica potrebbe essere ricondotto all'esasperazione dei toni più che alla mancanza di interessi.

Se il Rapporto enfatizza le fratture ed ignora le ricostruzioni, al suo opposto le Considerazioni generali che lo precedono sono decisamente più equilibrate. L'Italia che appare in quest'ultime è ancora quella storica presentata dal Censis negli anni Ottanta: è il Paese che sa stare a galla nelle crisi, che è capace di "rigenerazione interna", per il quale "resistere, adattarsi, stare dentro la crisi è diventata un'attitudine italiana... si sfebbrano gli eccessi, si metabolizzano aggressività ed esclusione...rimodulando attese e interessi contingenti".

Quest'Italia, secondo le Considerazioni, non può essere lasciata da sola. Si tratta quindi di fare appello alla responsabilità degli enti che risiedono nel sociale e quindi "nel sistema d'informazione, negli organi di rappresentanza, nei centri di ricerca e nelle università", evitando "una sterile disputa quotidiana su qualsiasi argomento di attualità". Non si può non essere d'accordo.

Resta la domanda sulle origini di questa capacità degli **italiani** di stare nel presente rimodulando "attese e interessi contingenti", contrastando "sul piano economico e sociale il virus della crescita zero". Arrivando – possiamo qui aggiungere – a concedere ai diversi governi la possibilità di limare costantemente protezioni e benefici, rendendo loro possibile una possibilità di manovra impensabile in altri contesti democratici.

Ci sono buone ragioni per ritenere che questa flessibilità radicata in uno stile di vita abbia radici profonde e che sia l'**erede di quelle "fedi religiose"** che ne hanno forgiato il Dna culturale ed hanno continuato ad operare, in modo sommerso, anche al di là della "mutazione antropologica" degli anni Settanta.

Non si vede perché l'eterno ritorno di un Dio incarnato, solennemente celebrato in una liturgia ancora oggi seguita dai due terzi degli italiani, la fede ostinata in un bene che, per vie oscure, segretamente trionfa, non abbia potuto contribuire a costituire, al di là di ogni crisi, un'incrollabile fiducia interiore che è molto più efficace di una "connaturata vocazione edonistica" e ne costituisce, verosimilmente, un fondamento più nobile.

11.SCUOLA/ Indagine Iea-Timss 2023, tormentone matematica: ma è vero che le ragazze italiane sono negatte?

Tiziana Pedrizzi - Pubblicato 10 dicembre 2025

Invalsi ha presentato i risultati di IEA-TIMSS 2023 per l'Italia sulle competenze in matematica e scienze. Aumentano i divari nel Paese

Ieri Invalsi ha presentato i **risultati di IEA-TIMSS 2023** (Trends in International Mathematics and Science Study) per l'Italia, in contemporanea alla presentazione internazionale. Una buona abitudine che colloca l'Italia fra i Paesi che non solo partecipano significativamente alla maggior

parte delle esperienze internazionali, ma anche cercano di metterne a disposizione i risultati in modo tempestivo.

L'Italia ha sempre partecipato a queste indagini, grazie all'iniziativa del pedagogo Aldo Visalberghi, ma solo dagli inizi degli anni duemila la creazione di Invalsi ha permesso di farne uscire i risultati dalle segrete stanze. È opportuno ricordare che IEA è un'associazione di università che ha sempre avuto un taglio più "scolastico" di OCSE-PISA, oltre ad essere l'iniziatrice di questo tipo di indagini finalizzate ad esplorare campi vergini ed a mettere a punto metodologie innovative, come è stato necessario in questo caso.

Si colloca così in concorrenza oggettiva con PISA che, attraverso le indagini aggiuntive, compie le stesse esplorazioni innovative, ma con un taglio più relativo agli interessi delle società: ultimo esempio l'indagine sul Creative Thinting.

Alcuni Paesi partecipanti a TIMSS 2023 hanno effettuato nel 2024 una seconda valutazione del campione originario di studenti del 2023, permettendo una "osservazione più ravvicinata" delle acquisizioni di apprendimento individuali nel periodo che va dal quarto al quinto anno della scuola elementare.

Secondo IEA questo permetterà di contestualizzare i gap di apprendimento ed ottenere orientamenti importanti su "come usare le evidenze relative a casa (un eufemismo per famiglia?, *nda*), classe e caratteristiche della scuola al fine di orientare le decisioni politiche, dare informazioni sulla crescita di apprendimento disponibili per gli *stakeholders* ed infine dare una valutazione in un contesto globale usando una misura alternativa".

I Paesi partecipanti sono stati soltanto 9: Sud Corea, Slovenia, Italia, Svezia, Georgia, Kosovo, Macedonia del Nord, Montenegro, Giordania (i primi 3 in ordine di arrivo). Era una prima edizione ed i Paesi più occidentali non hanno deciso di partecipare, forse sottovalutando le potenzialità dell'indagine.

Significativa invece la presenza della Corea, che svetta in cima alle classifiche PISA per **matematica** e che vuole evidentemente migliorare, e dei Paesi dei Balcani, che desiderano entrare nel concerto dei Paesi europei avanzati e che evidentemente ritengono la partecipazione alle indagini sugli apprendimenti una buona presentazione. È un buon segno.

Nonostante l'assenza di Francia, Gran Bretagna, etc., la posizione dell'Italia si potrebbe definire – in linea con altre indagini – come l'ultima dei primi (europei) e la prima dei secondi (sempre europei, ma che hanno sulle spalle bei gravami storici). A parte la Corea, che è da tempo "fuori concorso" e che però vuole evidentemente migliorare, l'Italia precede i Paesi balcanici, ma il miglior risultato della Slovenia (che anche nelle altre indagini è spesso insieme alla Polonia la migliore dei Paesi dell'Est Europa) suona come un campanello d'allarme.

(Ansa)

Ma nella presentazione è stato più volte affermato che l'interesse per l'indagine è soprattutto quello interno ai diversi sistemi scolastici. Ed in questo senso la rilevazione più interessante consiste nella conclusione che i **divari** all'interno delle diverse aree del Paese tendono ad aumentare a partire dal Nord-Ovest passando per Nord-Est, Centro e Sud. Fino ad arrivare al Sud-Isole, dove non si registra un significativo incremento fra le classi di quarta e di quinta elementare.

Il che non è il risultato di un appiattimento generalizzato, ma di una polarizzazione e di una clusterizzazione (traduzione: raggruppamento di elementi simili). Ulteriore traduzione: i divari fra i livelli alti sono tali, con evidente prevalenza dei bassi, che la media degli apprendimenti **rimane piatta** rispetto all'anno precedente.

Non si vedono all'orizzonte peraltro indagini serie che pongano questo tema al centro delle domande di ricerca sull'arretratezza degli apprendimenti del Sud, invece di appioppargli la responsabilità genericamente sulle spalle della supposta arretratezza e dei problemi economici. Un secondo ed ultimo tema. È evidente che i tempi ravvicinati e la disciplina scelta mettono in maggior evidenza il ruolo della scuola, poiché, fra l'altro, è acclarato dalle ricerche che i risultati in matematica sono quelli che meno risentono del background economico-sociale.

Ed anche qui nella tavola rotonda finale è venuto in emergenza un interessante incrocio. È la scuola del Sud, Sud-Isole in particolare, ad essere ostaggio e vittima incolpevole del contesto sociale ed economico? O è a sua volta riflesso di questo contesto, con la piccola differenza che

su di essa si può operare per riportare quei piccoli (all'inizio) cambiamenti che successivamente possono determinare un cambiamento più forte e significativo?

Fra le variabili messe in evidenza in relazione al miglioramento fra le due classi risultano preoccupanti i persistenti minori risultati delle bambine, che trovano per l'Italia l'ennesima conferma, diversamente da quanto sta avvenendo in altri Paesi del mondo occidentale. Con significativi indicatori di contesto, come l'affollarsi, subito dopo l'età di questa indagine, delle ragazze negli indirizzi a loro tradizionalmente destinati con una forte sottolineatura delle tradizionali professioni di cura, intese in senso lato. Non si tratta di orientamenti che la scuola possa da sola mettere in discussione: una ricerca presentata da Invalsi nel Seminario 2024 sostiene che un elemento determinante è il titolo di studio della madre (e pertanto la sua professione domestica o meno).

La cosa è importante, perché un eventuale passo in avanti del Paese in termini di percentuali di giovani scientifico-tecnologici è atteso dalle ragazze, dato che il bacino potenziale dei ragazzi non sembra promettere molto: persiste nel nostro come negli altri Paesi occidentali di uno zoccolo duro di maschi adolescenti refrattari ad una qualsiasi ulteriore scolarizzazione.

Ha ragione Roberto Ricci, presidente Invalsi, a lamentare – non per la prima volta – lo scarso interesse (oggettivamente, a sua volta, discriminatorio) verso questa fascia di maschi felicemente semianalfabeti. Ma il problema è di sistema: se non alziamo il numero dei nostri **studenti STEM**, i problemi sono evidenti.

12.SCUOLA/ Nuove Indicazioni nazionali in vigore, una scommessa sulla libertà degli studenti

Laura Sara Agrati - Pubblicato 11 dicembre 2025

Il 9 dicembre Valditara ha firmato il decreto contenente le nuove Indicazioni nazionali. Il loro fondamento è stato trascurato dal dibattito

Da quando le Nuove Indicazioni nazionali sono state condivise in forma di bozza, il dibattito pubblico svoltosi nelle istituzioni, così come quello animato da giornali stampati e online, si è concentrato su alcune delle **principali novità** ivi introdotte: il rafforzamento dell'educazione linguistica sin dalla scuola primaria, lo studio del latino facoltativo nella secondaria di primo grado, la curvatura delle STEM in senso pratico. Solo per citarne alcune.

Ora che il documento è stato **firmato dal ministro Valditara** è necessario passare dal piano delle rappresentazioni a quello della realtà. In attesa che il ministero faccia partire le opportune misure di accompagnamento – le iniziative di supporto e formazione e le risorse finanziarie destinate all'attuazione delle nuove Indicazioni –, per le scuole non è più il tempo del confronto sul testo ma di farlo proprio, di renderlo vivo attraverso – è facile ipotizzare – il rinnovo dei Piani triennali dell'offerta formativa (PTOF), delle programmazioni di sezione, di classe ed interclasse, disciplinari.

Dovendo, nel mio piccolo e dalla mia personale prospettiva, dare un primo suggerimento alle scuole che nei prossimi mesi dovranno svolgere il lavoro collegiale di riscrittura del Piano e delle programmazioni, come didatta e studiosa di progettazione, dovrei suggerire di partire con la lettura approfondita del nuovo Profilo dello studente (integrato rispetto al DM n. 14 del 30 gennaio 2024) e gli obiettivi generali del processo formativo (per la prima volta in Italia allineati al Profilo) e, successivamente, di procedere col conseguente lavoro di allineamento delle competenze e degli Obiettivi specifici di apprendimento disciplinari.

Tuttavia, c'è una questione più urgente che preme e che vorrei condividere con le scuole, più del lavoro progettuale di allineamento, prima che questo venga fatto. È la questione della libertà. Chi ha letto bene il documento delle Nuove Indicazioni si sarà certamente reso conto della centralità data alla libertà, definita un "bene" (p. 7), un "bene fondamentale" (p. 10). A differenza del testo delle Indicazioni del 2012, dove compare 8 volte, nel nuovo testo delle Indicazioni del 2025 il termine libertà è richiamato 24 volte, sia all'interno delle parti argomentative che nei contenuti di **conoscenza disciplinare**.

Il termine libertà fa il suo ingresso già dall'inizio, nelle Premesse culturali, in riferimento a due citazioni normative: l'art. 3 della Dichiarazione universale dei diritti umani del 1948, "Ogni

individuo ha diritto alla vita, alla libertà ed alla sicurezza della propria persona" e l'art. 3 della Costituzione della Repubblica italiana – "rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana", rispettivamente nel paragrafo introduttivo *Persona, scuola, famiglia* (p. 6) e nel paragrafo introduttivo *Scuola e nuovo umanesimo* (p. 7).

Ma è nel paragrafo *Libertà, cura di sé ed etica del rispetto* all'interno della sezione *Scuola e nuovo umanesimo* delle Premesse culturali che la libertà viene affrontata, pur nella sua complessità teoretica, quale criterio educativo regolativo.

Il paragrafo esplicita in modo a dir poco icastico il rapporto che lega studente, scuola e libertà: "Il principio educativo che sottende la scuola, a partire dall'infanzia, è la centralità dello studente che è soggetto attivo del proprio apprendimento e che, grazie alla scuola, impara progressivamente a governare il bene della libertà" (p. 7).

Poco dopo, il paragrafo chiarisce ancora meglio: "Il contenuto originario della libertà si connota, dal punto di vista della formazione scolastica, come possibilità di autodeterminarsi nei diritti e nei doveri: principio universale che si collega col principio pedagogico dell'autogoverno, di matrice attivistica" (p. 8).

Studentesse fuori da scuola (Ansa)

La scuola ha come primaria funzione educativa quella di favorire "progressivamente" nell'allievo la capacità di gestire – ossia di scoprire, conoscere ed esercitare – la sua libertà, connessa appunto alla "possibilità di autodeterminarsi nei diritti e nei doveri", alla "capacità di pensare in modo critico e autonomo, di riconoscere i diritti e i doveri propri e altrui" (p. 8).

È appena il caso di richiamare qui il cosiddetto "paradosso della libertà" (E. Trotta; E. Laurenzi) secondo cui la libertà intesa in senso *assoluto* implicherebbe solitudine – irresponsabile estromissione dai vincoli di tipo sociale – e porterebbe all'annientamento – all'annullamento della condizione relazionale che sostanzia l'essere umano.

La radice del paradosso sarebbe tutta nella tensione tra "sistema" che imposta vincoli, che pone limiti e "individuo", animato dal desiderio di libertà e disposto, per essere libero, per esercitare la propria libertà, a riconoscere tali limiti e ad accettare (o meno) gradi diversi di compromesso. Proprio il limite sarebbe, quindi, la condizione di possibilità del "vero desiderio", inteso non come pulsione immediata (necessità derivante dai bisogni biologici), ma come espressione della scelta responsabile, verso sé stessi e verso gli altri. "La libertà è oggi una questione di misura, di condizioni e di limiti", non libertà *assoluta*, ma "situata, inquadrata nel reale, sotto condizione, relativa", una "possibilità di scelta" (N. Abbagnano), legata a situazioni determinate.

La libertà proposta nel paragrafo delle Indicazioni nazionali non è intesa quindi in senso assoluto – come assenza di vincoli, se non quella del proprio impulso – ma come "possibilità, scelta motivata o condizionata", da intendersi non come qualità innata dall'individuo ma come finalità che richiede impegno, intenzionalità educativa.

"La libertà non è solo autodeterminazione individuale, ma è una costruzione collettiva, che si sviluppa nel dialogo e nel rispetto delle diversità culturali, linguistiche, cognitive ed emotive presenti nella comunità scolastica". Vale a dire: non c'è solo il tuo desiderio di libertà, c'è bisogno anche di una scuola voglia che tu sia veramente libero.

Le scuole del primo ciclo di istruzione possono e devono poter porre tra le finalità del proprio curriculum "l'educazione alla libertà", l'interiorizzazione del "senso del limite" nonché "l'etica del rispetto verso il prossimo" e favorire così "lo sviluppo del senso morale e la comprensione del principio di autorità, conquiste interiori dell'uomo libero".

Come farlo? Attraverso lo sviluppo della "capacità di pensare in modo critico e autonomo" e, parimenti, attraverso la conoscenza e il **rispetto delle 'regole'** "(regole di comportamento, ma anche regole tratte dai contenuti e dai metodi delle stesse discipline, come, p.e., le regole di grammatica o le regole dei giochi in palestra)".

"In questo modo – sottolinea il documento – la scuola diventa il luogo in cui la libertà si trasforma in responsabilità, il pensiero in azione, l'identità in appartenenza a una comunità più ampia e inclusiva in cui tutti riconoscano in se stessi il **senso del limite** e imparino il valore delle norme che regolano la convivenza civile".

Le scuole che si stanno preparando ad implementare le Nuove Indicazioni nazionali hanno l'occasione per ricentrare cosa conta davvero. L'educazione è valore fondamentale in quanto costitutivo della natura umana e l'educare è un atto generativo attraverso il quale l'essere umano comunica sé stesso e accompagna le generazioni future nel cammino della propria esistenza. "Occorre che essa (l'educazione) si chiarisca come libertà, come libertà genuina della volontà, e

non come pura spontaneità né come puro fatto intellettuale che non può mai oltrepassare la soglia del determinismo" (G. Corallo). Una educazione non libera e determinata non sarebbe educazione. L'educazione è da intendere "propriamente, come lo sviluppo della libertà".

13.SCUOLA/ Liceo classico, la tradizione è dentro l'algoritmo e ci fa capire chi siamo

Claudio Amicantonio - Pubblicato 12 dicembre 2025

Al "D'Annunzio" di Pescara la consegna delle borse di studio diventa occasione per riflettere sulla attualità del liceo classico e del suo curriculum

Nell'aula magna del Liceo Classico "G. D'Annunzio" di Pescara si è tenuta ieri la cerimonia di consegna delle borse di studio agli studenti più meritevoli delle classi terze. A premiare i ragazzi è stato il Cav. Filippo Antonio De Cecco, ex studente del liceo e oggi presidente e ad dell'omonimo gruppo dell'industria alimentare, affiancato da Massimiliano Nardocci dell'Ufficio Scolastico Regionale e dalla sottosegretaria all'Istruzione e al Merito Paola Frassinetti.

La presenza delle istituzioni e del mondo imprenditoriale ha dato rilievo a un momento non solo celebrativo, ma anche di riflessione: l'occasione per interrogarsi sul significato e sul futuro del **liceo classico** in una società sempre più segnata dalla sfida dell'innovazione.

Nell'epoca in cui l'apparato tecnico dispiega la propria potenza come se fosse la forma definitiva del mondo, la domanda sul senso del liceo classico sembra appartenere a un tempo ormai remoto. Che significato può avere declinare verbi greci quando gli algoritmi scrivono testi, compongono musica, diagnosticano malattie? Che rilevanza hanno le tragedie di Eschilo quando l'**intelligenza artificiale** promette di risolvere problemi che l'umanità non è mai riuscita ad affrontare?

Eppure, è proprio quando tutto appare consegnato alla velocità del calcolo e alla perfezione dell'algoritmo che diventa necessario interrogare ciò da cui questa potenza proviene. La tecnica non nasce dal nulla: la sua forza è l'eredità trasformata di una lunghissima storia. E la tradizione che il liceo classico custodisce non è un deposito di memorie polverose, non è nostalgia per un mondo perduto, ma la struttura stessa attraverso cui l'Occidente ha pensato il reale prima che la tecnica ne assumesse il governo.

Chi crede che il liceo classico sia il luogo della resistenza al progresso, dell'opposizione tra antico e moderno, tra cultura umanistica e cultura scientifica, non ha ancora compreso la posta in gioco. La forma moderna del mondo non è l'opposto della tradizione: ne è il compimento. L'idea che il vero debba essere ciò che può essere previsto, misurato, dominato, ordinato non è un'invenzione dell'informatica o dell'intelligenza artificiale; è il nucleo originario da cui l'Occidente è sorto.

Quando Platone pensa l'essere come idea, quando Aristotele definisce la sostanza, quando la matematica greca cerca la forma immutabile dietro il divenire delle cose, lì già si prepara la possibilità della tecnica moderna. L'apparato tecnico non elimina questa origine: ne è la figura più avanzata, la realizzazione più radicale.

Ma proprio per questo, esso tende a dimenticare ciò che lo precede. E in questa dimenticanza rischia di confondere la propria efficacia con la propria verità, il proprio funzionare con il proprio significato. Quando uno studente di ingegneria informatica progetta un algoritmo di *machine learning*, sta compiendo un'operazione che ha radici nei concetti di forma, materia, universale, particolare, elaborati nel pensiero greco. Ma se non conosce queste radici, se non vede la continuità tra Aristotele e il codice che sta scrivendo, rischia di credere che la potenza operativa della tecnica sia autosufficiente, che non abbia bisogno di interrogarsi sul proprio senso.

Il liceo classico non serve a frenare l'apparato, né a ostacolare il progresso. Non celebra la lentezza contro la velocità, non oppone alla logica delle macchine una fragile umanità nostalgica. Serve a mostrare, nel cuore stesso della potenza tecnica, l'origine che essa non può cancellare. Serve a impedire che la tecnica perda il rapporto con ciò che la rende possibile. Serve affinché la civiltà che domina il mondo attraverso gli algoritmi non diventi prigioniera inconsapevole del proprio stesso dominio.

Consideriamo un esempio concreto. Quando ChatGPT genera un testo, lo fa attraverso probabilità statistiche, correlazioni tra miliardi di dati. Ma che cos'è il linguaggio che viene così

manipolato? Qual è la sua origine? Come si è costituito quel rapporto tra parola e cosa, tra segno e significato, che la macchina elabora senza comprenderlo?

Queste domande non sono ornamenti culturali: sono la condizione per capire cosa stiamo realmente costruendo. E chi ha letto Platone sa che il problema del rapporto tra nome e cosa, tra linguaggio e verità, è stato posto con una radicalità che nessun manuale di programmazione può eguagliare. Non si tratta di scegliere tra il *Cratilo* e Python: si tratta di comprendere che Python opera all'interno di un orizzonte di senso che il *Cratilo* ha contribuito a dischiudere.

Veduta dall'Acropoli di Atene (Pixabay)

Non è allora un confronto tra antichità e innovazione, né tra **lingue morte** e linguaggi di programmazione. Il punto essenziale è la tensione: la tensione tra la tecnica che avanza verso una crescente potenza operativa e la tradizione che ricorda il significato da cui quella potenza scaturisce. Una civiltà che non vede più questa tensione crede che il futuro sia solo accelerazione, e che il passato sia solo peso da rimuovere. Ma la tradizione non è il passato: è la forma profonda dell'origine. È ciò che permane attraverso tutte le trasformazioni, ciò che rende intelligibile il presente proprio perché ne mostra la provenienza.

Quando un ragazzo di 16 anni traduce un passo di Tucidide, non sta semplicemente imparando una lingua morta. Sta imparando a vedere **come il pensiero si articola**, come la sintassi rispecchia il modo in cui una civiltà organizza il reale, come ogni scelta lessicale porta con sé un intero mondo di significati. Sta imparando che tra lui e quello scrittore di duemilacinquecento anni fa c'è continuità, non abisso. E questa continuità è esattamente ciò che la tecnica contemporanea, nella sua pretesa di novità assoluta, tende a oscurare.

Ed è solo nella consapevolezza dell'origine che la tecnica può davvero comprendere cosa sta diventando. Senza questa consapevolezza, il potere tecnico diventa cieco a se stesso. Diventa, paradossalmente, meno potente proprio nel momento della sua massima espansione, perché perde la capacità di orientarsi, di distinguere tra ciò che è possibile fare e ciò che ha senso fare. Il liceo classico ha senso oggi proprio perché non pretende di stare fuori dal presente, di opporre al mondo digitale un rifugio umanistico. Esso non celebra la bellezza di ciò che è stato: mostra la necessità di ciò da cui tutto proviene. Interroga la struttura stessa del pensiero che ha reso possibile tanto Omero quanto l'algoritmo, tanto la tragedia greca quanto l'intelligenza artificiale. E in questa interrogazione rivela che la potenza della tecnica non può bastare a se stessa: ha bisogno del luogo in cui la propria origine ritorna ad essere evidente, in cui il proprio fondamento non viene dato per scontato ma continuamente ripensato.

Studiare ciò che l'Occidente è stato significa comprendere ciò che l'Occidente è, e dunque anche ciò che può diventare. La tradizione non limita l'apparato tecnologico; gli restituisce il suo destino, cioè la possibilità di non essere solo forza cieca ma espressione consapevole di una civiltà che conosce se stessa. Una civiltà che non riconosce più questo rapporto diventa prigioniera del proprio produrre, incapace di distinguere il progresso dall'autodistruzione.

Il liceo classico esiste perché questa identità tra potenza e senso non diventi ovvia, scontata, e dunque incontrollabile. Esso offre non un sapere alternativo alla tecnica, ma lo spazio in cui si può vedere la continuità profonda tra il pensare e il costruire, tra il comprendere e il programmare, tra l'origine greca del *logos* e la forma estrema che quell'origine ha assunto nell'algoritmo contemporaneo.

Per questo, nell'età delle **macchine che imparano**, si rivela con forza inaspettata la frase che Eschilo affida alla più antica sapienza dell'Occidente: "τέχνη δ' ἀνάγκης ἀσθενεστέρα μακρῶν", la tecnica è di gran lunga più debole della necessità. Non perché la necessità vinca sulla tecnica, non perché la tecnica debba essere limitata o temuta. Ma perché la necessità la precede, la fonda, le dà senso. E il liceo classico è il luogo in cui questa precedenza continua a brillare, in cui l'origine non è un passato morto ma una presenza che interroga ogni presente, anche il più radicalmente nuovo.

Chi studia oggi al liceo classico non volge le spalle al futuro. Al contrario: prepara le condizioni perché il futuro non sia solo un accumulo cieco di potenza, ma il dispiegamento consapevole di ciò che siamo. E in un'epoca in cui l'intelligenza artificiale comincia a riprodurre funzioni che credevamo esclusivamente umane, questa consapevolezza non è mai stata così necessaria.

14.ATTITUDINI: NESSUNA/ Da Aldo, Giovanni e Giacomo il dono dell'amicizia a una generazione nostalgica

Niccolò Magnani - Pubblicato 12 dicembre 2025

Il ritorno al cinema di Aldo Giovanni e Giacomo con "Attitudini: Nessuna", molto più di un "film-docu". Jannacci, l'amicizia e la nostalgia

"Suora! Chi è di mazzo?": scopriamo subito le carte, ve lo devo. Chi scrive è cresciuto a pane, Nutella e **"Aldo Giovanni e Giacomo"**: prima con Zelig e Mai Dire Gol, poi il leggendario spettacolo teatrale dei "Corti" e poi con l'epopea dei film che ben tutti conoscono. Ergo nell'approcciarmi al nuovo film-documentario al cinema per Natale **"Attitudini: Nessuna"** v'era un mix di nostalgia, attesa, ma anche timore visto che in molti lo hanno dipinto come un *«repertorio di spezzoni famosi con tono autocelebrativo»*.

Ecco signori e signore, nulla di più errato e miope: **Giorgio Gaber** quando non sapeva come chiamare "qualcosa di bello" lo chiamava semplicemente "la cosa". Ecco, degli altrettanto milanesissimi Aldo, Giovanni e Giacomo (sì avete letto bene, anche il siculo Aldo è cresciuto a Milano e si sente tutto nei dialoghi di vita quotidiana del film) assieme alla bravissima regista **Sophie Chiarello** hanno confezionato proprio un'ottima "cosa".

Non è un film, non è un documentario, non è un revival, ma è una storia, un viaggio, oseremmo dire una testimonianza. Una testimonianza di vita, di amicizia, di speranze e di disillusioni, ma anche la testimonianza di una meraviglia di "ragazzi" che non si arrendono al "logorio della vita moderna", riuscendo a trovare ognuno un proprio spazio di libertà che va oltre il trio (chi nel teatro, chi nella cura per l'ambiente e chi nell'arte) ma che fonda le proprie radici felici proprio **in quel trio che dall'ombra della Madonnina si è fatto conoscere e amare in tutta Italia.**

Un trio che ha saputo stare assieme, gioire, cadere e rialzarsi: ma soprattutto un trio – come osservano intelligentemente Baglio, Storti e Poretti – che in ogni occasione, dal teatro al cinema fino alla tv, ha saputo "farsi da parte" per far emergere di volta in volta il talento singolare degli altri due. Non c'è un vero "leader" in Aldo, Giovanni e Giacomo, ma ognuno ha il suo spazio e la propria personalità che viene però esaltata nel lavoro – improvvisato o cadenzato che sia – comune.

Nel viaggio della loro vita, dall'infanzia ai primi lavori, la testimonianza di chi hanno incontrato, li hanno amati e anche "saccagnati" quando arrivavano in ritardo alle prove o quando si ostinavano ad improvvisare pur quando i tempi dello spettacolo lo impedivano. Dall'emozione di rivedere **Marina Massironi**, storica compagna di viaggio da Mai Dire fino alla prima trilogia di film capolavoro (*«avevo fatto la fidanzata di ognuno di loro nei tre film, c'era bisogno di altro»*), con la quale tra l'altro ammettono, scusandosi, di essere stati superficiali nel dirle che volevano sondare altre protagoniste femminili.

O lo storico loro regista **Massimo Venier**, la memoria di un gigante come **Paolo Guerra** (produttore e ideatore, mancato nel 2020), e poi ancora la **Gialappa's Band**, il geniale **Arturo Brachetti**, gli storici maestri di teatro (dall'iconico nipponico **Kuniaki Ida** a **Paola Galassi**) e tantissimi altri volti.

Ma è soprattutto su Aldo Baglio, Giovanni Storti e **Giacomo Poretti** che si concentra il viaggio tanto reale (in spostamento per Milano e dintorni con un van) quanto "onirico", con le malinconie e le confessioni di ognuno sempre registrate senza autocelebrazione o commiserazione. È un piccolo capolavoro questo "Attitudini: Nessuna" (di cui non vi spoileriamo l'iconica origine legata ad Aldo) nel saperci raccontare come una comicità "carnale", mai volgare, abbia potuto raccontare così tanto della nostra generazione, senza rinunciare ad errori e peccati di superficialità.

Il tutto all'interno di un quadro ben specifico, la Milano povera degli Anni Sessanta, capace di trasformarsi assieme ai nostri eroi e poi negli ultimi anni un po' distanziarsi: non tanto nel "trend" boomer del "eh non ci sono più i bei tempi di una volta", ma proprio nella **malinconia e nostalgia di non avere più davanti la Milano di Enzo Jannacci**, dove Giovanni (e noi con loro) si commuove solo nel canticchiare "Per un basin".

Non credete a tutto questo? Avete la fortuna di verificare con mano al cinema tutto quanto e farvi la vostra impressione. E poi alla fine però, abbiate il coraggio di rispondere ad una semplice domanda: dopo aver ripercorso l'epopea di Aldo, Giovanni e Giacomo chiedetevi se siete felici (o anche solo malinconici). O più semplicemente, se "rivivendo" la loro vita non scopriate nella vostra memoria anche voi i vostri momenti di felicità, amicizia, superficialità, amarezza e

stupore. Insomma, siamo stati tutti un po' più felici assieme a loro: e forse lo possiamo ancora essere.

15.SCUOLA/ Perché il fallimento delle competenze ci lascia solo macerie

Roberto Laffranchini - Pubblicato 15 dicembre 2025

In una recente intervista Olaf Köller ha ammesso che il paradigma europeo delle competenze ha fallito. Ora la scuola deve sgombrare il campo dalle macerie

A sollevare il velo sui fallimenti della **scuola delle competenze** è stato, paradossalmente, uno dei suoi principali architetti. Olaf Köller, tra i massimi ricercatori europei in campo pedagogico e didattico e tra i protagonisti dei programmi OCSE-PISA, ha recentemente ammesso pubblicamente ciò che fino a pochi anni fa sarebbe suonato quasi come una bestemmia pedagogica: il grande progetto di riforma fondato sui test comparativi e sulle misurazioni standardizzate non ha prodotto i risultati attesi. "Guardando indietro – ha dichiarato – dobbiamo riconoscere che eravamo ingenui", "oggi i nostri studenti ottengono risultati inferiori rispetto al 2000" (***Die Zeit* n. 39/2025**).

Non si tratta di una voce qualsiasi: Köller ha diretto gli istituti incaricati di misurare le performance scolastiche ed è consulente stabile delle politiche educative europee. Il suo ripensamento ha dunque un peso enorme: chi ha contribuito a costruire il sistema delle competenze ne riconosce pubblicamente il fallimento.

Per la verità, pur denunciando il problema, Köller finisce per proporre una soluzione secondo lo stesso paradigma: alla riduzione funzionalistica dell'educazione risponde con un ulteriore potenziamento delle competenze: più test per rimediare agli effetti negativi dei test; più misurazioni per colmare le lacune create dalla cultura della misurazione.

Ma la scuola delle competenze non può correggere sé stessa. Ciò che va messo in questione non sono i suoi strumenti, bensì il paradigma stesso da cui essi scaturiscono. Questa contraddizione non dipende da circostanze particolari (cattive applicazioni del modello, carenza di risorse, formazione insufficiente dei docenti), o dalla scelta dei mezzi, ma sta nel modello stesso.

Ho avuto modo di parlarne con la professoressa Rita Casale, filosofa dell'educazione e pedagoga, docente di pedagogia generale e sociale all'Università di Wuppertal (Germania), in occasione di un convegno organizzato a Lugano dall'Associazione "Essere a Scuola". La pedagogia, osservava Rita Casale, sembra dominare i discorsi sulla scuola, ma in realtà è stata svuotata dal suo compito più autentico. La pedagogia non è più un sapere che interroga i fini dell'educazione, ma si è trasformata in apparato tecnico di gestione dell'apprendimento. La pedagogia è diventata pedagogismo con lo scopo di ottimizzare i processi.

Vale ciò che funziona e risponde alle esigenze del mercato, tanto che anche le cosiddette *soft skills*, le competenze trasversali, come il pensiero critico, la creatività, il *problem solving*, l'autonomia, hanno perso **connessione con la realtà** che si radica nel **desiderio di conoscenza** che muove l'uomo. Sono diventate terreno di esercitazione a sé stante e ormai una priorità in ogni attività scolastica. Senza contare che sono spesso motivo d'ansia per gli insegnanti che le devono perseguire.

Vincent van Gogh, "Notte stellata sul Rodano" (1888, particolare)

Le stesse materie scolastiche diventano funzionali alle competenze transdisciplinari. Nel panorama scolastico elvetico, l'ultima competenza arrivata è l'educazione alla sostenibilità, non solo per proteggere l'ambiente, ma anche per promuovere l'uguaglianza, combattere le ingiustizie, difendere la democrazia, ecc. Ogni argomento viene interpretato invariabilmente secondo questa chiave di lettura.

Tutto bene, se non che della realtà verso cui il nostro desiderio di conoscenza ci spinge si sta perdendo traccia, e le attitudini rischiano di diventare il criterio dominante per misurare gli allievi. Così facendo il limite che è costitutivo dell'umano diventa un errore da eliminare. Le fragilità personali non sono più riconosciute come parte del cammino umano, ma come deficit. Si punta sulla quantità e non si guarda più all'**esperienza**.

Una definizione sintetica di competenza afferma che essa è ciò che rimane quando si è dimenticato ciò che si è studiato. Sembra la perfetta realizzazione di quel che serve per adattarsi

al mondo, ma paradossalmente in questa definizione è proprio il mondo a essere cancellato. Rimangono le informazioni, i puri dati, i *prompt* che servono per far funzionare l'essere umano sempre più a immagine della macchina.

Su questa strada l'educazione non è più un'esperienza comune di crescita culturale e diventa una gara permanente di competitività individuale. Ne abbiamo spesso la conferma nei dibattiti sulla pace improntati su criteri di giustizia astratti che perciò generano divisioni insanabili. L'Altro è misurato per la sua funzionalità al proprio progetto ideologico e non è guardato per la sua dignità originaria.

Per costruire la pace esiste un'altra prospettiva che le parole del cardinal Pizzaballa individuano con grande chiarezza e semplicità: "Non esiste pace senza il riconoscimento del dolore dell'altro". Non esiste pace nemmeno senza il riconoscimento della bellezza dell'altro, che non cancella il giudizio sugli errori e non giustifica il male. È un'altra logica, che non misura la prestazione ma guarda alla persona nella reciprocità di un incontro.

Una scuola orientata esclusivamente alle competenze non forma cittadini capaci di leggere criticamente la società o di partecipare alla vita democratica: forma piuttosto soggetti addestrati all'adattamento agli standard stabiliti che marginalizzano l'**incontro personale**.

Una scuola veramente umana non separa sapere ed esperienza, non censura la fragilità, non riduce la conoscenza a prestazione misurabile. Essa mette al centro la **narrazione**, il dialogo, l'**incontro con altro** e con altri, il tempo dell'ascolto e dello stupore, offrendo agli allievi non semplicemente strumenti per "funzionare", ma una speranza per vivere.

16.SCUOLA/ Cambiare in grammatica si può, serve un "corso" centrato sui bisogni dei prof

Daniela Notarbartolo - Pubblicato 16 dicembre 2025

La Winter School dell'Università Cattolica e dell'associazione Diesse si occuperà dei nuovi metodi per insegnare grammatica, che pochi nella scuola adottano

In nessuna materia come in grammatica vi è uno scollamento così profondo fra i risultati della ricerca scientifica e i modelli didattici. Settant'anni almeno di riflessioni sembrano passati invano, tanto che la manualistica resta tenacemente attaccata ai modelli del passato (classificazioni, definizioni, tassonomie, elenchi...) perché gli insegnanti continuano ad affidarsi tenacemente a quelli. Colpa anche dell'università, che non ha formato insegnanti aggiornati e competenti in questa materia.

Nell'anno scolastico 2026-2027 entreranno in vigore le **nuove Indicazioni nazionali**, che timidamente fanno cenno al problema. Nella bozza presentata a marzo il testo raccomandava esplicitamente un **"necessario aggiornamento"** tale da avvicinare gli insegnanti "alle nozioni della linguistica moderna", pur nella libertà di scelta del metodo ritenuto migliore. Nel testo definitivo l'invito è implicito là dove si intende la riflessione come "valorizzazione dei meccanismi strutturali che regolano il funzionamento della lingua", segnalando la centralità della sintassi per il riconoscimento della "struttura della frase", e – in modo più scoperto ma poco intelligibile ai più – citando la "gerarchia dei costituenti", che alla linguistica moderna fanno esplicito riferimento.

Tuttavia, proprio per mancanza di formazione gli insegnanti non saprebbero come impegnarsi a dare attuazione a questa indicazione. Soprattutto perché regna una certa confusione su quali siano concretamente le acquisizioni meritevoli di attenzione: in che modo la linguistica contemporanea può rendere più efficace l'insegnamento?

L'INDIRE (ente di ricerca del ministero, *nda*) da anni presenta la **grammatica valenziale** come il metodo alternativo, ma nella maggioranza degli insegnanti la diffidenza verso la valenziale è molto diffusa, e giustamente: questo modello infatti è parziale, lascia aperti e insoluti molti problemi dell'insegnamento grammaticale, e per certi aspetti "non funziona". Altre scuole di pensiero alternative alla valenziale, come la scuola generativa che fa capo a Noam Chomsky, sembrano al pubblico ostiche da comprendere, con le loro formule astratte ($F = GN + GV$).

La novità è che nel dibattito seguito alle proposte del ministero (con la presunta **centratura sulle "regole"**) è emerso un risultato significativo: i più accreditati studiosi che si sono occupati

di modelli linguistici hanno raggiunto un'importante convergenza su alcuni punti comuni compatibili con le diverse teorie linguistiche e facilmente importabili a scuola (vedere quanto scrive **Michele Prandi** anche nell'illuminante articolo *Insegnare la grammatica: ragioni e contenuti* da poco pubblicato sulla rivista *Studi di grammatica italiana*).

Diverse sperimentazioni – fra cui quella delle Botteghe dell'Insegnare dell'associazione Diesse – hanno prodotto materiali didattici validati e funzionali, dalla primaria alla scuola secondaria di secondo grado.

Come avvicinare il pubblico dei docenti a questo patrimonio condiviso? Ci sono diverse iniziative anche on line (per esempio i corsi della Fondazione Linnei per la scuola), ma quello che è necessario è **un vero e proprio accompagnamento che si faccia carico della pratica quotidiana**.

Proprio nella prospettiva di un approccio che restituisca senso ed efficacia all'insegnamento della grammatica nella scuola, l'Università Cattolica in partnership con l'associazione Diesse promuove una *Winter School* dal titolo *Paura della grammatica? Facciamo grammatica* che si terrà nel mese di febbraio 2026 (iscrizioni entro gennaio, con dilazione in attesa della **Carta del docente**).

In tale occasione sono stati convocati i maggiori esperti e le migliori esperienze di sperimentazione sul campo già esistenti. Per fare alcuni nomi, noti non solo ai cultori della materia, sono stati invitati a parlare tra gli altri i professori Michele Prandi, Giorgio Graffi, Cristiana De Santis, insieme a conduttori di laboratori pratici provenienti dal GISCEL, dall'ASLI Scuola, da Diesse, e naturalmente dall'Università Cattolica. In particolare, lo scopo è mettere a tema i punti comuni su cui la linguistica ha maturato una convergenza (soprattutto sul modello di frase e la sua struttura stabile) e – nei laboratori – la praticabilità didattica delle proposte. La Winter School è una tradizione consolidata dell'Università Cattolica, che prevede una forma "residenziale" in cui corsisti e relatori condividono anche gli spazi e i tempi delle due giornate: si mangia insieme, si discorre al di là dei ruoli, si condividono materiali ma anche interrogativi e proposte.

Diesse promuove da anni una formazione "in contesto" come le Botteghe dell'Insegnare e i corsi nelle scuole, che rispetto alla formazione istituzionale sono maggiormente **centrati sui bisogni reali degli insegnanti e puntano al protagonismo dei partecipanti**, che non sono destinatari di proposte venute da fuori, ma attivi sperimentatori di ipotesi di lavoro maturate insieme.

La formazione degli insegnanti l'anno scorso è stata saturata dai corsi previsti dal DM 66 con i fondi PNRR, fornendo da un lato occasioni utili soprattutto nel campo delle STEM, ma rendendo difficile dall'altro ogni iniziativa dal basso che non facesse capo al portale Futura. Il blocco della Carta del docente in questi mesi ha fatto il resto, per la difficoltà di assumersi a volte gli oneri di una formazione indipendente, ma da febbraio essa sarà pienamente disponibile. **L'invito** alla Winter School è quindi rivolto a tutti quelli che vogliono aggiornarsi su percorsi grammaticali che si sono affermati con successo da più di venti anni, con soddisfazione di insegnanti e studenti.

17.SINDACATI & RAPPRESENTANZA/ Cosa cambia dopo la sentenza della Consulta

Giuliano Cazzola - Pubblicato 16 dicembre 2025

La Corte costituzionale si è recentemente pronunciata sul tema della rappresentanza e rappresentatività sindacale

La Corte costituzionale con **sentenza n. 156/2025** è intervenuta sul tema della rappresentanza e rappresentatività sindacale come delineato dall'articolo 19 dello Statuto dei lavoratori, modificato in seguito al referendum del 1995.

L'intervento è puntuale e opportuno, dal momento che la questione riveste un ruolo centrale nel campo delle relazioni industriali, ma la sua funzionalità è sempre più in crisi per il venir meno (**come si è visto anche il 12 dicembre**) di quell'alleanza solidale tra le confederazioni storiche che, insieme alle controparti, teneva in piedi il sistema.

La storia la conosciamo. Il legislatore costituzionale aveva concentrato nell'articolo 39 della Carta il principio della libertà sindacale, le modalità del riconoscimento della personalità giuridica dei sindacati, i criteri della rappresentanza e rappresentatività finalizzati a stipulare contratti validi

erga omnes per la categoria interessata. Era chiaro l'intento di bagnare nell'Arno della democrazia l'impianto del sindacalismo corporativo.

Sono note le circostanze che impedirono l'attuazione della norma con legge ordinaria, fino a prendere atto della sua desuetudine. Mentre i giuristi discutevano sulle "speranze deluse" per la mancata applicazione dell'articolo 39 Cost., la realtà andava avanti per suo conto, fino che anche il diritto sindacale si convinse che l'apparato delle relazioni industriali non era frutto di un'esperienza anomala e incompiuta, ma aveva i requisiti di un vero e proprio ordinamento giuridico, fondato sul "riconoscimento" tra le parti della reciproca funzione rappresentativa e, soprattutto, l'attribuzione al comune accordo del carattere di una fonte permanente per il regolamento collettivo.

Questa realtà affermata nei fatti e nei comportamenti trovò una definizione giuridica nell'articolo 19 della legge n.300/1970 (lo Statuto dei lavoratori) che riconosceva il diritto alla costituzione di RSA (con annesso il pacchetto dei diritti sindacali), nell'ambito: a) delle associazioni aderenti alle confederazioni maggiormente rappresentative sul piano nazionale; b) delle associazioni sindacali, che siano firmatarie di contratti collettivi di lavoro applicati nell'unità produttiva.

Un referendum del 1995 promosso dalla c.d. sinistra politica e sindacale portò all'abrogazione del punto a), di conseguenza la patente della **rappresentanza** veniva rinchiusa a livello aziendale. Il che comportò alcuni problemi.

Il primo riguardava l'impossibilità di promuovere RSA e di avvalersi delle prerogative di legge per quelle organizzazioni sindacali che non avevano sottoscritto i contratti applicati in azienda. Il caso esplose quando questa regola derivata si applicò alla Fiom che non volle sottoscrivere **l'accordo dello stabilimento di Pomigliano**, poi esteso a tutto il gruppo FCA. Il secondo finiva per legittimare i contratti pirata nella misura in cui fossero i soli applicati nei gruppi di aziende sottomesse a tali prassi.

Al primo dei problemi pose rimedio la Consulta. Con la **sentenza n. 231 del 2013**, la Corte dichiarò illegittima la parte della norma che impediva la costituzione di RSA ai sindacati che, pur non avendo firmato il contratto, avevano partecipato attivamente alla sua negoziazione in rappresentanza dei lavoratori.

Restava però la preclusione determinata dalla seconda parte dell'articolo modificato dopo il referendum: ovvero il riferimento alle "associazioni sindacali che abbiano sottoscritto contratti collettivi di lavoro applicati nell'unità produttiva". A questo limite ha provveduto la sentenza n.156 su ricorso di un'organizzazione esclusa non solo dalla firma ma anche dal negoziato.

La Corte ha, infatti, dichiarato l'illegittimità costituzionale dell'art. 19, primo comma, Statuto dei lavoratori, nella parte in cui non prevede che le rappresentanze sindacali aziendali possono essere costituite su iniziativa dei lavoratori in ogni unità produttiva anche nell'ambito delle associazioni sindacali comparativamente più rappresentative sul piano nazionale.

La Corte, poi, si è dichiarata consapevole dell'esigenza di un'organica riscrittura della disposizione censurata, affinché essa, dopo essere stata profondamente incisa dall'esito referendario, e successivamente emendata da parte della Corte stessa venga a delineare un assetto normativo capace di valorizzare l'effettiva rappresentatività in azienda quale criterio di accesso alla tutela promozionale delle organizzazioni dei lavoratori.

In effetti, siamo in una situazione in cui l'interpretazione del testo non corrisponde più alla sua stesura. Si potrebbe ritenere che la Consulta indichi l'esigenza di una nuova legge sulla rappresentanza. Ma non è una indicazione facile da seguire perché è cambiata la funzione di questa legge. Se in passato veniva chiesta per difendere il sindacalismo confederale classico dall'assalto delle sigle pirata, ora sarebbe un conflitto all'interno del blocco del sindacalismo tradizionale ovvero la ripetizione tanti anni dopo delle ragioni che impedirono lo sviluppo del sistema di cui all'**articolo 39** della legge fondamentale dopo il 1948.

18.SCUOLA/ Orientamento, l'avventura di ricavare da ogni studente quel "meglio" che non sa di avere
--

Fulvia Del Bravo - Pubblicato 18 dicembre 2025

La scelta della scuola superiore dopo le medie è l'esito di un lungo processo in cui, attraverso le lezioni e il dialogo, tutto lo studente è in gioco

Il fermento di questi giorni non riguarda solo l'imminenza del Natale e della relativa pausa, ma soprattutto l'avvicinarsi della scadenza del termine per l'iscrizione alla scuola secondaria di secondo grado, il prossimo 10 febbraio.

Proliferano le occasioni per la visita alle varie scuole, vestite a festa (i cosiddetti Open day), si moltiplicano gli incontri e i dibattiti anche online per orientare famiglie e studenti.

Scegliere come meglio proseguire gli studi, però, è solo la punta dell'iceberg, è l'ultimo anello della catena dell'**orientamento**.

Come si legge infatti nelle linee guida, quadro normativo di riferimento D.M. 238 del 22/12/2022, "l'orientamento è un processo volto a facilitare la **conoscenza di sé**, del contesto formativo, occupazionale, sociale culturale ed economico di riferimento, (...) al fine di favorire la maturazione e lo sviluppo delle competenze necessarie per poter (...) elaborare un progetto di vita e sostenere le scelte relative".

Si tratta dunque di un percorso impegnativo, non riducibile ad interventi episodici né tanto meno che si possono improvvisare quando ci approssimiamo al traguardo del termine del ciclo scolastico. Il lavoro essenziale si svolge dunque **in classe** e va ben oltre le 30 ore curriculari da dedicare ad attività orientative come stabilito a partire dall'anno scolastico 2023-2024.

Il percorso dei tre anni è tutto volto ad accompagnare ciascun individuo alla scoperta di sé proprio nel periodo dei maggiori cambiamenti sia fisici che di mentalità. Attraverso le attività proposte nelle varie discipline si intende far maturare l'identità dello studente, caratterizzata anche dalla ribellione a ciò che immediatamente sembra non corrispondere, a ciò che suscita fastidio o fatica, che appare insormontabile e che risulta estraneo. Quante volte gli alunni chiedono, non per provocazione ma per avere risposte esaurienti: a cosa serve che io studi **questo argomento**?

Ritiro degli smartphone nella classe di una scuola italiana (Ansa)

Entrare in aula e considerare ciascuno di loro per le potenzialità che ha e non per quello che dimostra è spesso una sfida enorme. Quando però si cerca di trarre da ognuno il meglio che ha da offrire allora possiamo dire di averli *orientati*, e cioè resi consapevoli di chi sono e quale direzione vogliono intraprendere. Si forniscono loro gli strumenti per dare giudizi, argomentare, si sviluppano le attitudini peculiari, le risorse non solo scolastiche ma quelle di empatia, *problem solving*, proattività.

Non è importante, allora, che non siano state affrontate tutte le pagine di antologia se poi sono stati letti interamente 4 o 5 libri di narrativa, o se qualche capitolo di storia è stato tralasciato ma sono stati elaborati approfondimenti e confronti con l'attualità e si è più consapevole del proprio territorio e di ciò che offre, anche se il manuale di geografia non è stato completato.

Orientare è possibile se si offre un confronto serio, se si prendono in considerazione le istanze dei discenti e si lavora per obiettivi progettati per ciascun soggetto.

In questo modo quando in terza ci sarà da formulare il consiglio di orientamento per il prosieguo degli studi non ci sarà imbarazzo o incertezza, perché si è lavorato in modo da sviluppare il pensiero critico e costruire un metodo di studio adeguato e personale. Con la consapevolezza che non esiste una scuola "giusta" o "sbagliata".

Quello a cui occorre dar valore è la prospettiva di costruire il proprio bagaglio di conoscenze, in modo sereno, attenti a cogliere le opportunità che vengono offerte. In quest'ottica le classifiche di **Eduscopio** lasciano il tempo che trovano, dal momento che a garantire il successo personale ed una preparazione adeguata è un impegno serio e personale con lo studio, non la scelta dell'istituto più blasonato.

Insegnare con passione la propria disciplina permette ai docenti di accrescere l'autostima degli studenti, favorire in loro la scoperta dei propri punti di forza e dei propri limiti predisponendo alla possibilità di fare scelte più consapevoli.

Non ci sono questionari, attività mirate o esperti che possano sostituire il lavoro quotidiano di destare interesse e curiosità per gli argomenti che si affrontano.

19.SCUOLA/ Open Day, una "fame" di incontri veri che non si ferma ai discorsi

Diego Picano - Pubblicato 19 dicembre 2025

L'Open Day potrebbe sembrare una fastidiosa seccatura. Al contrario, è un avvenimento pieno di senso per tutta la scuola

Le giornate che stiamo vivendo a scuola sono più intense del solito. Oltre alle normali attività didattiche, infatti, docenti e studenti sono impegnati con gli **Open Days**, appuntamenti imperdibili e occasioni privilegiate per aprire le porte delle proprie aule ai visitatori esterni, che intendono iscriversi al futuro anno scolastico. Vengono allestiti laboratori, aule e spazi comuni; vengono preparate lezioni ad hoc e attività per accogliere genitori, ragazzi di altri istituti che intendono chiedere informazioni su insegnanti, indirizzi di studio, progetti, discipline di indirizzo e attività extrascolastiche.

Si incontrano volti disorientati, persone indecise, ma comunque sempre desiderose di trovare un luogo che abbracci e valorizzi le proprie domande e le proprie esigenze. Le questioni poste, il più delle volte, non sono legate soltanto all'organizzazione della scuola, ma soprattutto alle persone che la frequentano, agli adulti che educano e agli studenti che apprendono.

La domanda che mi sento continuamente rivolgere non è tanto "cosa", ma "come" si insegna, **"chi" insegna**. Richieste che rivelano la necessità di incontrare una modalità, una strada e maestri che intendano percorrerla insieme ai propri allievi. Abbiamo tutti bisogno di incontrare!

D'altra parte, la scuola è davvero un luogo di confronto e l'educazione uno strumento indispensabile per imparare ad aprirsi ad un altro, ad altro da sé. Amava affermare Oscar Wilde: "Le cose vere della vita non si studiano né si imparano, ma si incontrano".

Mi accorgo sempre di più che chi viene a visitare i nostri istituti ha **fame di incontri veri**; non si ferma ai discorsi, alle belle parole, preparate per l'occasione; vuol vedere l'esperienza di scuola in atto, quella che si vive davvero in classe.

Spesse volte mi capita di parlare con genitori e ragazzi che rimangono affascinati da come i miei allievi vivono la scuola, accolgono e si prendono cura dei visitatori nelle giornate dedicate all'Open Day, di come preparano un laboratorio, frutto del lavoro precedentemente svolto in classe. Proprio quei ragazzi che tante volte si lamentano del sistema scuola, della disorganizzazione, dei termosifoni spenti; quegli studenti che la mattina non vorrebbero venire a scuola o studiare, sono i primi ad accogliere.

Proprio in questi giorni ho vissuto un Open Day diverso dal solito, perché a fare gli onori di casa non sono stati tanto i docenti ma soprattutto gli studenti. Per un giorno ho sentito ragazzi che parlavano il linguaggio della scuola: espressioni cariche di un'esperienza arricchita da volti, incontri, scoperte. I nostri ragazzi parlano questo linguaggio perché vivono e desiderano sperimentare sempre di più questo tipo di vita nelle aule scolastiche. Il loro è un racconto autentico, è una narrazione di fatti vissuti nel quotidiano, all'interno della comunità scolastica che permette ai protagonisti dell'Open Day – i futuri studenti – di sentirsi già parte di questa straordinaria avventura.

Se è vero che al centro dell'attività didattica e dell'agire scolastico ci sono gli alunni, allora sono proprio loro ad animare i nostri Open Days, con la loro partecipazione attiva, che non fa emergere soltanto sterili informazioni sull'istituto, ma il senso di appartenenza ad un luogo che lavora per il futuro di tutti.

Cosa cercano le nuove generazioni di studenti già iscritti e che stanno per iscriversi? Pretendono di tornare a fare scuola! Ci invitano ad educare, **attraverso le discipline**. La vera conoscenza è un'esperienza, e accade in un incontro, avviene in un luogo. Soltanto una scuola vissuta in questo modo diventa anche luogo di scoperta dei propri talenti, delle proprie inclinazioni; una **scuola che orienta**. Anche perché – e noi adulti lo sappiamo perfettamente – se non si usa il proprio talento, che ci è stato donato, si vive la vita di un altro, ci si omologa, si diventa una fotocopia.

Educando, attraverso le discipline, torniamo a far conoscere l'umano che c'è in ognuno di noi. Questo aspetto, e nessun altro, fa diventare le nostre aule, le nostre scuole più seducenti, maggiormente attraenti per genitori e ragazzi. Allora, tutti i giorni è un Open Day, perché sempre accade la conoscenza che incanta e interessa, che scopre talenti, che fa incontrare l'umano.

Il narratore di *Fine di una storia* di Graham Greene ad un certo punto afferma: "la vera pubblicità è il cliente soddisfatto". A mio parere, ha pienamente ragione lo scrittore e drammaturgo britannico perché, se seminiamo bene mentre teniamo le nostre lezioni, i cuori e gli occhi dei nostri allievi non potranno non illuminarsi di bellezza, che ad un certo punto traboccherà e si

manifesterà ai loro amici e conoscenti, che non aspettano altro per crescere, per scoprirsi e diventare veramente uomini.

Le famiglie, agli Open Days, ci chiedono questo, a proposito del futuro dei loro figli: "Cosa diventerà"; sono preoccupate giustamente della loro vita, del loro futuro. È proprio come afferma Daniel Pennac in *Diario di scuola*: "Tutte provano un po' di vergogna, e tutte sono preoccupate per il futuro del figlio. 'Ma cosa diventerà?' La maggior parte di loro si fa dell'avvenire una rappresentazione che è una proiezione del presente sullo schermo angosciante del futuro. Il futuro come una parete dove sono proiettate le immagini smisuratamente ingrandite di un presente senza speranza, ecco la grande paura delle madri!".

A questa paura del futuro risponde il presente: una scuola viva, che esiste per far conoscere l'umano, sempre, tutti i giorni dell'anno scolastico. A questa richiesta insistente rispondono, oggi, i nostri allievi, pieni di un'esperienza di bellezza e di verità che incontrano nell'ora di lezione e che trasmettono in un'ora di Open Day.

20.SCUOLA/ A dieci anni dalla "107", cosa resta della svolta tecnocratica di Renzi e Giannini

Giorgio Chiosso - Pubblicato 22 dicembre 2025

Dieci anni fa viveva il suo momento ruggente la "Buona scuola" renziana. Far girare bene la macchina, questo era l'obiettivo. Lasciò una mega-sanatoria

La "Buona scuola" del governo Renzi (2014-2016, ministro dell'Istruzione Stefania Giannini), aspramente contestata al momento della sua entrata in vigore, non ha raccolto simpatie o nostalgie neppure in seguito, quando la bufera politica si attenuò. A riguardare l'agenda politico-scolastica a dieci anni di distanza è come restasse una pagina bianca.

Siamo ben lontani dallo storico peso che accompagnò la rivoluzione scolastica britannica con i provvedimenti noti come "riforma Blair" (2006) a cui Renzi neppure troppo velatamente si ispirò, sperando di allineare anche l'Italia nella modernizzazione scolastica in corso **in Europa dietro la regia dell'OCSE**. Gli unici a conservare una buona memoria della legge 107/2015 sono le molte migliaia di precari che furono *ope legis* stabilizzati nei ruoli dello Stato.

Con il progetto Renzi-Giannini si compiva una svolta significativa rispetto alla tendenza prevalente della politica scolastica fine e post novecentesca. Tre le caratteristiche.

La prima – e più evidente nel breve periodo – era il rilancio di finanziamenti alla scuola dopo i bruschi tagli degli anni precedenti (Tremonti-Gelmini), fino a immaginare nell'ottica del risparmio il ritorno del maestro unico nelle scuole primarie.

La seconda era la netta priorità assegnata agli aspetti organizzativi e gestionali rispetto all'impianto ordinamentale, in linea con una scelta politica che poneva l'**efficienza** al posto d'onore.

La terza, infine, era una sostanziale estraneità verso le finalità e l'impianto culturale dell'insegnamento (salvo qualche marginale aspetto relativo alle discipline artistiche), finalità e risorse valoriali che restavano sullo sfondo e che, nelle intenzioni del ministro dell'Istruzione e del presidente del Consiglio, avrebbero dovuto attenuare i contrasti ideologici.

La scuola era insomma concepita soprattutto come un'organizzazione efficiente da poter misurare e valutare alla luce dei risultati conseguiti in piena linea di contiguità con le teorie *school effectiveness*. Non che docenti, studenti, famiglie non comparissero nei documenti ufficiali e nella consultazione che precedettero la stesura della legge, ma erano disposti sullo sfondo della scena, più spettatori che protagonisti. L'interesse dominante era come far girare bene la macchina scolastica.

Non a caso la regia della riforma renziana era affidata a un gruppo di tecnocrati bene introdotti nella cultura manageriale e delle organizzazioni, ma con scarsa familiarità con la vita scolastica quotidiana, i suoi ritmi e le sue tacite consuetudini. Gli uomini di scuola che a vario titolo (pedagogisti, psicologi, filosofi) avevano pilotato i cambiamenti precedenti erano solo marginalmente o formalmente coinvolti nei "cantieri" che predisposero il progetto della "Buona scuola".

Il tentativo di cambiare con una spallata la vecchia scuola in nome della **modernizzazione** – la legge, invero, al di là dell'ispirazione generale aveva qualche aspetto apprezzabile come, per esempio, l'ampliamento dell'autonomia delle scuole e una maggiore sensibilità per i cambiamenti legati allo sviluppo del digitale – sortì magri risultati e a poco a poco scomparve dalle prime pagine della scena scolastica, rigettata non solo dai sindacati, ma dalla stragrande maggioranza degli insegnanti e, infine, smantellata pezzo a pezzo dai ministri post-renziani.

Sul rafforzamento del ruolo del capo di istituto, sui riconoscimenti premianti previsti per gli insegnanti migliori e più laboriosi, sulle nuove modalità di formazione dei docenti e di assegnazione del posto di insegnamento cadde una vera e propria pietra tombale. Le norme sull'alternanza scuola-lavoro furono rapidamente riviste e le sole disposizioni previste dal Piano Nazionale Scuola Digitale superarono le diffuse diffidenze che accompagnarono l'intera stagione della "Buona scuola".

Lo sfortunato tentativo di Renzi-Giannini merita qualche puntualizzazione storica al di là dei risultati politico-scolastici mancati.

La prima suggerisce che la riforma Renzi-Giannini costituisce il tornante che cerca di spostare la ragion d'essere della scuola dalla trasmissione culturale al tecno-efficientismo scolastico. Con la "Buona scuola" si supera il modello delle riforme novecentesche distese a largo raggio e centrate organicamente su un concetto forte di cultura e di educazione, cui appartengono ancora a pieno titolo i progetti dei ministri Berlinguer e Moratti.

Ma neppure il passaggio da una visione generale agli interventi di settore sfugge alla doppia opposizione, da un lato quella rumorosamente pilotata dal sindacato, e dall'altro quella sostenuta dal silente conservatorismo del mondo degli insegnanti, che – spesso lo si dimentica – costituisce il basso continuo della storia scolastica italiana. È sempre più chiaro che se non si dispone dei **pieni poteri gentiliani** (e neppure il ministro-filosofo ebbe vita facile) o di un larghissimo consenso è impossibile dar vita a una riforma con la erre più o meno maiuscola.

Nonostante ogni sforzo per coinvolgere i docenti il progetto Renzi-Giannini fu approvato nel dissenso generale e con voto di fiducia in Parlamento, alimentando l'idea di un provvedimento calato dall'alto. Fatale fu l'illusione che il consenso di qualche élites professionale e il parere elogiativo di qualche compiacente intellettuale ingaggiato per l'occasione avesse il potere di modificare il corso della vita scolastica.

Se manca un nucleo di principi ideali trainanti in grado di riscaldare la professionalità dei docenti e di sollecitarne l'impegno educativo, se manca la centralità dell'allievo nell'apprendimento e nella relazione interpersonale, qualsiasi cambiamento è destinato a mala sorte. Non basta disporre di un'auto confortevole e di un serbatoio pieno di carburante per compiere un bel viaggio.