

Osservazioni sulle Indicazioni Nazionali per i Licei

1. Metodo di revisione delle Indicazioni Nazionali

Nel merito delle Indicazioni Nazionali e della loro revisione, riteniamo metodologicamente poco appropriato che le commissioni siano state interamente individuate dal MIM. Sarebbe stato opportuno prevedere, prima della loro costituzione, un confronto con le associazioni professionali dei docenti, con i dirigenti scolastici, con gli enti di ricerca e con le organizzazioni sindacali, al fine di favorire un processo maggiormente partecipato e pluralista.

2. L'impostazione pedagogica delle Indicazioni Nazionali

Nell'impostazione pedagogica delle Indicazioni Nazionali per i Licei, in continuità con quelle del primo ciclo 2025, la scuola ritorna a essere il luogo della trasmissione delle conoscenze. Tuttavia, rileviamo alcune differenze significative nell'impostazione pedagogica dei due segmenti scolastici, che meriterebbero una riflessione più approfondita e coerente sul piano educativo e formativo.

Nel primo ciclo, infatti, tale visione della scuola porta a considerare il docente quale "Magister", ossia figura autorevole e guida del percorso formativo. Nelle Indicazioni per i Licei, invece, non si comprende in che modo le conoscenze disciplinari possano tradursi concretamente in strumenti di formazione integrale della persona.

3. Il ruolo del docente e la professionalità

Sull'impostazione pedagogica e sul ruolo del docente emerge una visione particolarmente esigente della professionalità docente, sintetizzata nell'affermazione secondo cui "il docente non si aggiorna, ma propriamente studia". Pur condividendo il valore della formazione continua, si rileva il rischio che tale impostazione possa tradursi in una svalutazione implicita della preparazione disciplinare e pedagogica già acquisita dagli insegnanti.

Si determina così una differenza significativa rispetto al primo ciclo: mentre nella scuola dell'infanzia e del primo ciclo le conoscenze disciplinari vengono considerate sufficienti a sostenere il ruolo educativo del docente, nel secondo ciclo sembra emergere l'idea che la preparazione professionale non sia più adeguata, da sola, a rispondere alle sfide della contemporaneità.

La scuola viene inoltre definita come "una comunità intellettuale" fondata su una "conversazione colta e appassionata". In questa prospettiva, il docente dovrebbe configurarsi come un "adulto colto", ma nel documento manca una definizione chiara di cosa debba intendersi concretamente per "colto" e quale traduzione didattica debba assumere tale concetto.

4. Il liceo come scuola della prima gioventù

Il concetto di "adolescenza" (liceo quale scuola dell'adolescenza) appare descritto in termini meno specifici di quanto sarebbe opportuno rispetto alla complessità della fascia di età degli studenti liceali.

Sarebbe invece utile introdurre una riflessione più approfondita sulla "prima gioventù", che caratterizza l'età del liceale e presenta caratteristiche cognitive, relazionali ed emotive differenti rispetto all'adolescenza iniziale.

Una riflessione pedagogica più articolata avrebbe potuto consentire di costruire Indicazioni maggiormente aderenti ai bisogni formativi reali degli studenti e delle studentesse, considerando anche le differenti modalità e temporalità di maturazione personale.

5. Il liceo di fronte alle trasformazioni del presente

Il liceo contemporaneo non può limitarsi alla trasmissione del patrimonio culturale consolidato, ma deve essere in grado di formare studenti capaci di interpretare criticamente la complessità sociale, culturale, tecnologica ed economica del presente.

Le trasformazioni generate dalla digitalizzazione, dall'intelligenza artificiale e dai nuovi ecosistemi comunicativi stanno modificando profondamente le modalità di accesso alla conoscenza, il rapporto tra informazione e verità e le relazioni sociali e culturali.

6. L'intelligenza artificiale come sfida educativa

L'intelligenza artificiale non può essere affrontata come semplice contenuto aggiuntivo o come integrazione episodica alle discipline, ma richiede una riflessione pedagogica strutturata e trasversale.

L'IA non rappresenta, infatti, soltanto una nuova tecnologia, ma un cambiamento culturale destinato a incidere sui processi di apprendimento, sulla produzione della conoscenza e sulla costruzione dell'identità personale e sociale.

Per questa ragione è necessario che gli studenti acquisiscano non soltanto competenze tecniche di base, ma soprattutto strumenti critici per comprendere il funzionamento degli algoritmi, i limiti cognitivi dei sistemi di IA, il problema

dei bias (nella sua accezione specifica di distorsione del giudizio e pregiudizio) e delle discriminazioni algoritmiche, il rapporto tra automazione e responsabilità umana, le implicazioni etiche dell'utilizzo dei dati, il tema della privacy e della sorveglianza digitale, l'impatto dell'IA sul lavoro e sulla democrazia, nonché il rapporto tra intelligenza artificiale, creatività e pensiero umano.

In questa prospettiva, l'educazione all'intelligenza artificiale non dovrebbe essere confinata esclusivamente alle discipline scientifiche o tecnologiche, ma dovrebbe coinvolgere l'intero processo dell'istruzione.

Soprattutto le discipline umanistiche, filosofiche, storiche e linguistiche possono offrire un contributo fondamentale per interpretare criticamente le trasformazioni tecnologiche, riflettere sul rapporto tra uomo e tecnica, comprendere le implicazioni etiche e sociali dell'automazione e sviluppare capacità di analisi, interpretazione e argomentazione.

Parallelamente, le discipline scientifiche e matematiche dovrebbero consentire agli studenti di acquisire una comprensione essenziale dei meccanismi logici e computazionali che stanno alla base dei sistemi intelligenti.

7. I rischi di una visione tecnicistica dell'IA

Andrebbe sottolineato con forza il rischio di una rappresentazione tecnicistica o semplicemente efficientista dell'intelligenza artificiale. Sembra infatti che la sola formazione all'utilizzo dell'intelligenza artificiale sia ritenuta sufficiente ad affrontare le questioni strategiche evidenziate.

La scuola, invece, non può limitarsi a preparare studenti all'utilizzo operativo degli strumenti digitali, ma deve formare cittadini consapevoli, capaci di esercitare autonomia critica, responsabilità etica e capacità interpretativa di fronte alle trasformazioni del presente.

Un ulteriore rischio concreto è che l'accesso alle competenze tecnologiche sia disomogeneo e produca, di conseguenza, nuove forme di esclusione culturale e sociale.

8. La formazione dei docenti

Accanto alla formazione degli studenti, appare fondamentale una riflessione più ampia sulla formazione dei docenti in relazione all'introduzione dell'intelligenza artificiale nei contesti educativi.

L'innovazione tecnologica non può essere accompagnata attraverso modelli formativi esclusivamente prescrittivi, standardizzati o eterodiretti, costruiti secondo logiche centralistiche e uniformi, spesso poco aderenti alla realtà concreta delle scuole.

La formazione dei docenti dovrebbe invece nascere da processi di ricerca-azione capaci di valorizzare i bisogni reali degli insegnanti, le esperienze didattiche maturate nei diversi contesti scolastici e i bisogni formativi degli studenti.

9. L'educazione finanziaria nei licei

Nei programmi di matematica di tutti i licei si dovrebbe prevedere un numero specifico di ore dedicate all'educazione finanziaria, intesa come matematica finanziaria.

La crescente complessità economica e sociale rende infatti necessaria una preparazione di base relativa alla gestione del risparmio, agli interessi, ai mutui, agli investimenti e alle principali dinamiche economiche della vita quotidiana.

Non appare sufficiente quanto previsto nell'ambito dell'educazione civica, né appare adeguato relegare tali contenuti a percorsi specialistici, come il liceo delle scienze umane a indirizzo economico-sociale o gli istituti tecnici commerciali.

L'alfabetizzazione economico-finanziaria dovrebbe invece diventare parte integrante della formazione culturale generale liceale.

10. Considerazioni conclusive

Ogni innovazione curricolare deve essere accompagnata da investimenti strutturali, dalla valorizzazione della professionalità docente, dal rafforzamento della continuità didattica e dalla riduzione delle disuguaglianze educative tra territori e contesti sociali.

Solo attraverso una scuola realmente partecipata, inclusiva, sostenuta da adeguate risorse e aperta al confronto culturale sarà possibile costruire un liceo capace di rispondere alle sfide del presente e del futuro, mantenendo al centro la persona, la qualità della relazione educativa e la funzione democratica dell'istruzione.