Numero 02070/2026 e data 20/11/2026 Spedizione

R E P U B B L I C A I T A L I A N A

Consiglio di Stato

Sezione Consultiva per gli Atti Normativi

Adunanza di Sezione del 3 novembre 2026

NUMERO AFFARE 01085/2026

OGGETTO:

Ministero dell'istruzione e del merito

Schema di decreto ministeriale recante "*Indicazioni nazionali concernenti gli obiettivi specifici di apprendimento per i licei*".

LA SEZIONE

Vista la nota di trasmissione della relazione prot. n. 243556 in data 15 ottobre 2026, ricevuta in data 16 ottobre 2026, con la quale il Ministero dell'istruzione e del merito ha chiesto il parere del Consiglio di Stato sull'affare consultivo in oggetto

Esaminati gli atti e uditi i relatori Giovanni Grasso, Antimo Prosperi, Carla Ciuffetti, Fabrizio D'Alessandri, Davide Miniussi, Valeria Vaccaro, Sebastiano Galdino, Alessandra Guidi

Premessa. La richiesta di parere.

1.- Con nota prot. n. 243356 in data 15 ottobre 2026, trasmessa in data 16 ottobre 2026, il capo dell'uffici legislativo del Ministero dell'istruzione e del merito ha trasmesso, per l'acquisizione del prescritto parere, uno schema di decreto ministeriale recante "*Indicazioni nazionali concernenti gli obiettivi specifici di apprendimento per i licei*".

La richiesta è corredata:

a) dallo schema di decreto, munito della 'bollinatura' apposta dalla Ragioneria generale dello Stato, integrato dagli "*Allegati*", da *A* ad *H*, peraltro redatti in formato *.doc;*

b) dalla "*relazione al Ministro*", munita del visto e dell'autorizzazione alla trasmissione *ex* articolo 36 del regio decreto 21 aprile 1942, n. 444;

c) dalle relazioni di accompagnamento, "*illustrativa*" e *"tecnica*", quest'ultima "bollinata" dalla Ragioneria generale dello Stato;

d) dall'*analisi di impatto della regolamentazione* (AIR), verificata dal NUVIR con nota prot. VII 26/158 del 14 ottobre 2026;

e) dall'*analisi tecnico-normativa* (ATN);

f) dall'atto di "*concerto*" del Ministro dell'economia e delle finanze, formalizzato con nota prot. n. 242569 del 14 ottobre 2026;

g) dal parere espresso dal Consiglio superiore della pubblica istruzione (CSPI), approvato nella seduta plenaria n. 170 del 14 luglio 2026;

g) dalle relazioni istruttorie relative alla fase di consultazione (vedi, in particolare, la Relazione 1, sull'esito delle consultazioni);

h) dalle tabelle in cui sono state riportate le principali novità delle nuove Indicazioni per ogni percorso e disciplina e gli elementi di differenziazione tra le varie discipline.

Quadro normativo di riferimento.

2.- Lo schema di decreto, avente natura di regolamento ministeriale, reca le "*Indicazioni nazionali concernenti gli obiettivi specifici di apprendimento per i licei*". Esso è destinato a sostituire le "*indicazioni*" adottate con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca 7 ottobre 2010, n. 211 (recante "*Regolamento recante revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133*"), come integrate: *a*) relativamente alla organizzazione dei percorsi della sezione ad indirizzo sportivo, dal decreto del Presidente della Repubblica 5 marzo 2013, n. 52; *b*) relativamente al liceo del *made in Italy,* dal decreto del Presidente della Repubblica 25 novembre 2024, n. 222.

La base normativa dell'intervento è integrata, in via immediata, dall'articolo 10, comma 13, lettera *a*) del citato d.P.R. n. 89 del 2010, che ha rimesso a "*successivi decreti del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca* [ora: Ministro dell'istruzione e del merito], *di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze*" la definizione delle "*indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento* […] *in relazione alle attività e agli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali*", con specifico riguardo al "*profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e di formazione*" (articolo 2, comma 1 d.P.R. n. 89 cit.) ed ai relativi "*piani di studio*" (articolo 2, comma 3 d.P.R. cit.).

La disciplina si innesta nel quadro della complessiva operazione di delegificazione, avviata con l'articolo 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59 – cui ha fatto seguito il decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, che ha affidato al Ministro la definizione degli "*obiettivi generali del processo formativo*" (articolo 8,

comma 1, lettera *a*) – e proseguita con l'articolo 64 del decreto-legge 25 luglio 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, con la legge 6 agosto 2008, n. 133, che ha, tra l'altro, previsto la "*ridefinizione dei curricoli vigenti nei diversi ordini di scuola anche attraverso la razionalizzazione dei piani di studio e dei relativi quadri orari, con particolare riferimento agli istituti tecnici e professionali*" [comma 4, lettera *b*)].

Nel provvedere, di conserva, alla revisione sistematica dei vari percorsi formativi del sistema dei licei, il richiamato d.P.R. n. 89 del 2010, ha previsto – a completamento del quadro unitario – l'approvazione, con successivo decreto ministeriale, delle "*indicazioni nazionali*", prefigurandone, nel contesto dell'attività di "*costante monitoraggio e valutazione*", il periodico *aggiornamento*, "*in relazione agli sviluppi culturali emergenti nonché alle esigenze espresse dalle università, dalle istituzioni dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica e dal mondo del lavoro e delle professioni*" (articolo 12, comma 2).

Per tal via – a dispetto del tratto in qualche misura anomalo della primigenia base normativa, non integrata *recta via* da una norma di rango primario (come, in via di principio, imposto dall'articolo 17, comma 3 della legge n. 400 del 1988) – lo schema di regolamento in esame si innesta in una linea di continuità rispetto al decreto ministeriale 7 ottobre 2010, n. 211 e tiene, inoltre, conto integrazioni nelle more introdotte, nel sistema dei licei, con il decreto del Presidente della Repubblica 5 marzo 2013, n. 52 e con il decreto del Presidente della Repubblica 25 novembre 2024, n. 222.

Peraltro, l'articolo 36, comma 6 del decreto legislativo 7 ottobre 2026, n. 179 – che ha dato attuazione dalla delega conferita al Governo con la legge 23 settembre 2025, n. 132 (recante "*Disposizioni e deleghe al Governo in materia di intelligenza artificiale*"), con riguardo al "*potenziamento, all'interno dei curricoli scolastici, dello sviluppo di competenze scientifiche, tecnologiche, ingegneristiche e matematiche legate alle discipline STEM, nonché artistiche, al fine di promuovere la scelta da parte*

delle studentesse e degli studenti, anche attraverso mirate attività di orientamento personalizzato, di percorsi di formazione superiore relativi alle menzionate discipline" [articolo 25, comma 2, lettera *g*)] – ha espressamente previsto che "*le indicazioni nazionali di cui all'articolo 13, comma 10, lettera a), del regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, sono aggiornate anche ai fini dell'introduzione dell'intelligenza artificiale nei curricoli scolastici e dello sviluppo di competenze per un uso consapevole, critico, responsabile ed eticamente orientato degli strumenti di intelligenza artificiale generativa, in prospettiva interdisciplinare e trasversale alle discipline del curricolo. Per la medesima finalità, le indicazioni nazionali relative al liceo scientifico a indirizzo sportivo, di cui al decreto del Presidente della Repubblica 5 marzo 2013, n. 52, nonché al liceo del made in Italy, di cui all'articolo 18 della legge 27 dicembre 2023, n. 206, sono aggiornate con decreto adottato ai sensi del citato articolo 13, comma 10, lettera a), del decreto del Presidente della Repubblica n. 89 del 2010*".

La disposizione vale, in certa misura, a recuperare, sotto la specie delle forme e modalità del programmato "*aggiornamento*", una espressa base normativa di rango primario al decreto in esame.

3.- Ciò posto, la Sezione osserva che la materia oggetto di intervento risulta frammentata tra il livello normativo ministeriale (di cui al decreto n. 211 del 2010) ed il livello governativo (di cui ai richiamati decreti del Presidente della Repubblica n. 52 del 2013 e n. 222 del 2024, destinati, *in parte qua*, all'assorbimento nelle nuove "*istruzioni*", con effetto di degradazione della fonte).

Tale disomogeneità (che, nei sensi chiariti, origina dalla non temperata stratificazione delle fonti normative) è, sul piano generale, causa di ambiguità e non priva di complicazioni: a titolo esemplificativo, potrà notarsi come la sollecitazione, rinveniente in sede istruttoria dal parere reso Consiglio superiore della pubblica

istruzione, a "*ripristinare una sezione propriamente identificabile dedicata al Profilo dello studente*", con la auspicata finalità di "*rendere più visibile la sua funzione di riferimento sovraordinato rispetto agli obiettivi stessi e da chiarire in modo univoco il suo rapporto con il PECuP*" non ha potuto essere accolta dall'Amministrazione richiedente, come emerge dalla documentazione illustrativa allegata, in ragione della attuale impossibilità di operare una "*modifica regolamentare dell'allegato A del dPR 15 marzo 2010, n. 89*".

Si segnala, perciò, l'opportunità di procedere, *pro futuro*, ad una complessiva uniformazione e razionalizzazione dell'assetto delle fonti, nella prospettiva di una preferibile allocazione della materia al livello del regolamento governativo.

Adempimenti del procedimento.

4.- Osserva la Sezione che l'Amministrazione non ha richiesto, in fase istruttoria, diversamente da quanto avvenuto in sede di approvazione dei richiamati decreti del Presidente della Repubblica n. 52 del 2013 e n. 222 del 2024, il parere della Conferenza unificata di cui all'articolo 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281.

Invero, la necessità del relativo adempimento deve ritenersi, nella specie, esclusa:

a) *sul piano formale*, nella mancanza di una espressa e *specifica* previsione in tal senso della norma attributiva del potere regolamentare, dalla inoperatività della regola *generale* di cui all'articolo 2, comma 3 del citato decreto legislativo n. 281 del 1997, che si attiva, come tale, nei soli casi di "*materie di competenza delle regioni o delle province autonome*", rientranti nella legislazione regionale concorrente o residuale [laddove le "*norme generali sull'istruzione*" rientrano nell'ambito della legislazione statale esclusiva, ai sensi dell'articolo 117, comma 2, lettera *n*) Cost.] e che, in ogni caso, è riferita, relativamente alla disciplina di rango normativo secondario, ai soli "*regolamenti del Governo*" (nella misura in cui la previsione non debba ritenersi

concretamente svuotata, *in parte qua*, dal criterio di riparto di cui all'articolo 117, comma 6 Cost.) e non, comechessia, ai regolamenti ministeriali;

b) *sul piano sostanziale,* dal rilievo che la normativa introdotta, limitata all'aggiornamento ed alla definizione degli obiettivi specifici di apprendimento, non è destinata, anche in prospettiva transitoria, ad impattare su contenuti ordinamentali ed organizzativi specificamente adottati con misure introdotte, con il previo coinvolgimento della Conferenza, dai decreti del Presidente della Repubblica n. 52 del 2013 e n. 222 del 2024, i quali sono richiamati, nel corpo dell'articolo 5 dello schema di testo, con esclusivo, e limitato, riguardo alle "*indicazioni nazionali*" in essi contenuti.

5.- Sotto il profilo della verifica di neutralità finanziaria dell'intervento – formalmente sancita con la introduzione di una apposita *clausola di invarianza* nel contesto delle "*disposizioni transitorie e finanziarie*" (cfr. articolo 5, comma 3 dello schema di testo) – la Sezione prende atto della avvenuta "bollinatura", ad opera della Ragioneria generale dello Stato, sia del testo normativo che, segnatamente, della "*relazione tecnica*" di accompagnamento, la quale attesta che la disciplina introdotte è destinata, nel suo complesso, ad operare "*sul piano ordinamentale e didattico*", senza con ciò introdurre nuovi adempimenti suscettibili di determinare nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica.

Nondimeno, in una prospettiva realistica – a fronte di un corposo e ponderoso aggiornamento del contenuto degli allegati – la ragionevole e prevedibile esigenza di accompagnare e supportare i docenti, i collegi e gli operatori in una adeguata attività di formazione ed aggiornamento professionale (sulla quale ha, tra l'altro, richiamato l'attenzione il parere del Consiglio superiore della pubblica istruzione) rischia di rendere, per un verso, poco plausibile l'assunto della assenza di costi e di investimenti e, per altro verso, di prefigurare un potenziale *vulnus* alla declamata invarianza delle

risorse (cfr. l'analogo ordine di rilievi che la Sezione ha, da ultimo, formulato in occasione della regolamentazione dell'organizzazione del liceo del *made in Italy*, con il parere n. 1214 del 9 settembre 2024).

Le esigenze rappresentate nel 2024 sono tanto più attuali per lo schema in esame, che integra – come meglio evidenziato oltre – una completa sostituzione (e non una mera revisione) delle Indicazioni, qui caratterizzate non solo da una mole di allegati di oltre 1200 pagine, ma soprattutto dall'inserimento di nuove articolazioni disciplinari e nuove competenze, come quelle relative all'intelligenza artificiale.

L'osservazione trae, del resto, alimento dalla circostanza che – a dispetto della mancata e formale riproposizione, di cui non sono chiarite le ragioni, della previsione contenuta nell'attuale articolo 6, comma 1 del vigente decreto ministeriale n. 211 del 2010 – non sembra concretamente eludibile accompagnare programmaticamente l'intervento con l'implementazione di adeguate "*azioni di formazione in servizio del personale della scuola*".

Si rimette all'Amministrazione la valutazione in ordine all'opportunità di inserire la relativa previsione nel corpo del nuovo articolato e, in ogni caso, di procedere nell'ambito delle risorse disponibili a una adeguata azione di formazione del personale prima dell'entrata in vigore delle nuove Indicazioni, attraverso le opportune misure di accompagnamento a docenti e collegi, richieste anche dal CSPI.

6.- L'intervento è stato oggetto di un'articolata istruttoria, nel cui ambito:

a) è stata istituita, con decreto del Ministro dell'istruzione e del merito 18 marzo 2024, n. 47, un'apposita Commissione per l'elaborazione di proposte concernenti la revisione delle "*indicazioni*";

b) è stata attivata una "*fase di consultazione pubblica*", rivolta alle istituzioni scolastiche del sistema nazionale di istruzione, ove sono attivi i percorsi di studio liceali, mediante compilazione di un questionario, conclusa il 31 maggio 2026;

b) è stata, parallelamente, avviata, a cura della Commissione, una "*fase di audizioni*" (con associazioni professionali e disciplinari, società scientifiche, sindacati, organizzazioni di dirigenti scolastici e consulte studentesche), conclusasi nel mese di maggio 2026.

6.1.- L'esito delle consultazioni, di cui dà conto la relazione AIR, è stato il seguente:

I) il 50% delle n. 525 "*scuole statali*" che hanno fornito riscontro al questionario *on line* ha valutato la struttura del documento "*chiaro e leggibile*"; il 26,7% ha ritenuto che alcune sezioni del medesimo avrebbero potuto essere "*meglio strutturate*"; il 18.3% avrebbe preferito un testo "*più sobrio ed essenziale*"; il 63.6%, relativamente all'ultima "*domanda aperta*", ha evidenziato una esigenza di "*snellimento, leggibilità e operatività*";

II) il 54,2% delle n. 177 "*scuole paritarie*" ha valutato la struttura del documento "*chiaro e leggibile*"; il 20,9% ha ritenuto che alcune sezioni del medesimo avrebbero potuto essere "*meglio strutturate*"; il 18,6% avrebbe preferito un testo "*più sobrio ed essenziale*"; il 36.2% ha evidenziato una esigenza di "*snellimento, leggibilità e operatività*".

Nulla viene riferito nella relazione AIR circa l'esito delle altre consultazioni effettuate mediante audizioni cui sono stati invitati n. 168 soggetti.

La stessa relazione riferisce che sia le attività di consultazione delle Istituzioni scolastiche che quelle di audizione hanno restituito "*contributi*" ed "*elementi di riflessione*" di cui la Commissione ha tenuto conto al fine di predisporre una nuova versione delle Indicazioni nazionali.

La Sezione prende atto favorevolmente dello svolgimento di una ampia consultazione e della trasmissione degli esiti della stessa e, in particolare, della Relazione 1 sull'esito delle consultazioni, con indicazione delle principali richieste di modifica formulate e delle valutazioni dell'amministrazione con evidenza dei casi di accoglimento e con

una sintetica motivazione delle ragioni di non accoglimento, fatte salve alcune osservazioni che verranno successivamente formulate in ordine al mancato accoglimento di alcune proposte.

7.- Le proposte elaborate dalla Commissione sono state trasmesse al Consiglio superiore della pubblica istruzione, che si è espresso, a maggioranza (peraltro, a quel che risulta, relativamente ad uno schema di testo qualificato come decreto del Presidente della Repubblica, e non decreto ministeriale) con parere reso nell'adunanza plenaria n. 170 del 14 luglio 2026, con il quale, di là da diffuse osservazioni di merito:

a) ha formulato il suggerimento di "*alleggerire l'architettura interna*" delle discipline, con l'obiettivo di rendere le indicazioni nazionali "*un utile e agile strumento di lavoro per i docenti e le istituzioni scolastiche*";

b) ha rilevato una "*certa disomogeneità*" nell'organizzazione interna delle discipline;

c) ha evidenziato che, per alcune discipline, il paragrafo dedicato agli obiettivi "*risulta a volte appesantito e vasto*", con il paventato rischio di non permettere alle scuole di procedere ad una loro chiara individuazione.

La relazione illustrativa riferisce in merito alle sole prime due osservazioni. In particolare rappresenta che si è ritenuto di non potere accogliere dette osservazioni "*in quanto la complessità della materia richiede una trattazione opportunamente approfondita e dettagliata*". Quanto al terzo profilo di criticità, la relazione non si esprime.

7.1- Ciò premesso, la Sezione rileva anzitutto che il complesso degli allegati, cui è affidata l'articolazione delle "*indicazioni nazionali*", conta un totale di n. 1203 pagine (in dettaglio: n. 30 pagine per l'allegato A, n. 443 per l'allegato B; n. 69 pagine per l'allegato C; n. 72 pagine per l'allegato D; n. 147 pagine per l'allegato E; n. 208 pagine per l'allegato F; n. 152 pagine per l'allegato G e n. 82 pagine per l'allegato H), il che – ragionevolmente – non ne agevola la complessiva leggibilità e fruibilità da parte dei

destinatari finali, che non sono solamente le istituzioni scolastiche, i docenti in servizio e gli uffici scolastici regionali, quali articolazioni territoriali del Ministero dell'istruzione e del merito, ma anche ed innanzitutto le studentesse e gli studenti e le loro famiglie, a cominciare dai frequentanti le ultime classi delle scuole medie, interessati a scegliere, con piena ed informata cognizione, il percorso di studi liceali preferito.

Il dato quantitativo emerge con particolare evidenza dall'immediato confronto con le vigenti "*indicazioni nazionali*" di cui decreto ministeriale 7 ottobre 2010, n. 211, che si è inteso aggiornare, le quali contano complessivamente n. 383 pagine, pari a meno di un terzo di quelle oggetto del nuovo intervento.

Peraltro, si rileva che in molte parti il testo, anche in relazione alla ripartizione degli allegati, presenta ripetizioni e duplicazioni, con inutile aggravio di lettura e con il rischio di incoerenza e di divergenze non volute tra testi dal contenuto omogeneo, ripetuti senza richiami all'interno dei vari percorsi.

Un plausibile obiettivo di adeguato snellimento dell'architettura interna delle articolazioni illustrative, del resto emerso con chiarezza dagli esiti delle consultazioni, potrebbe, sotto questo profilo, essere utilmente conseguito accorpando le premesse e le indicazioni di carattere generale in una "parte comune", più comprensiva della "*Premessa*" generale attualmente affidata all'Allegato A, ed elaborando una più sintetica, compatta ed incisiva illustrazione delle specificità degli obiettivi formativi caratterizzanti inerenti a ciascun percorso di studi, nell'ambito di ciascuna tipologia liceale.

Tali modalità potrebbero essere integrate adottando, tra l'altro, opportuni accorgimenti tipografici, in modo da evitare al lettore di ricercare le peculiarità dei diversi percorsi formativi e/o dei singoli indirizzi: ricerca che, allo stato, appare *prima facie* piuttosto problematica e, comunque, non pienamente rispondente a criteri di *precisione*,

concisione, *chiarezza* e *sinteticità*, che dovrebbero essere – anche sotto il profilo della massimizzazione dell'efficacia informativa nei confronti della platea dei destinatari – l'obiettivo di ogni ordito normativo. E ciò tanto più nei casi in cui, avuto riguardo al valore meramente programmatico, orientativo ed "*indicativo*", lo stesso si affida ad un tratto linguistico per un verso elaborato e discorsivo (con rischio di compromissione della necessaria immediatezza e compattezza informativa) e, per altro verso, tecnico e settorialmente connotato (con rischio di scarsa chiarezza).

8.- Sotto quest'ultimo profilo, la Sezione evidenzia che, nel corpo delle "*indicazioni*", ricorre con frequenza l'uso di una terminologia non utilizzata nel linguaggio comune e che potrebbe presentare profili di criticità almeno in termini di una sufficiente comprensione del testo per coloro i quali non posseggono un adeguato livello di confidenza con la specifica materia.

Al riguardo, in ossequio al principio della chiarezza normativa, ritiene che debba essere profuso ogni sforzo per declinare concetti e istruzioni con termini semplici e chiari o quanto meno accompagnati da note esplicative ovvero con l'indicazione, se del caso, del significato comune del termine o ancora, se necessario, della sua traduzione. Ciò con rimarcato riguardo alla vasta e diversificata platea di destinatari interessati, di cui si è detto.

In definitiva, si suggerisce, in disparte le osservazioni che seguono sia relativamente all'articolato che al contenuto degli allegati, di effettuare una riorganizzazione generale del testo, nella prospettiva: *a*) *sotto il profilo quantitativo*, di ridurne, concentrarne e compattarne, per quanto possibile, il contenuto, evitando ripetizioni e ridondanze; *b*) *sotto il profilo qualitativo*, di incrementare, senza perdite informative, il tasso di chiarezza, sinteticità, precisione e univocità terminologica.

8.1. – La Sezione rileva l'utilizzo diffuso di anglicismi ("*problem solving*", "*literacy*", "*media literacy*", "*fitness*", "*studenting*", "*brainframe*", "*fair use*", "*videomapping*" e

simili) di non immediata comprensione al fine dell'inserimento nel testo in esame. Si suggerisce di evitare l'utilizzo di locuzioni di tal fatta, sia in ragione dell'opportunità di ricorrere, in generale ed ove esistenti, ai termini corrispondenti nella lingua italiana, sia al fine di rendere chiaro il concetto utilizzando, all'occorrenza, locuzioni (in lingua italiana) più estese ed articolate, rendendolo così maggiormente comprensibile, o comunque una definizione esplicativa dello stesso.

8.2.- A margine, si segnala che, con riferimento al parere reso dal Consiglio superiore della pubblica istruzione, non è stato dato seguito, senza che ne risultino illustrate le ragioni, alla richiesta di menzionare e valorizzare le sperimentazioni effettuate, relativamente ai vari percorsi liceali, ai sensi dell'articolo 11 del decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, il cui richiamo potrebbe essere reintegrato in sede di revisione.

Osservazioni sull'articolato

9.- L'articolo 1 dello schema di testo definisce, al comma 1, l'*oggetto* del regolamento, con riferimento alla adozione delle "*Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento*", affidate ad appositi allegati, di cui è sancita l'integrazione nel corpo normativo.

Di là dal rilievo che la rubrica può essere sintetizzata, appunto, con semplice riguardo all'"*Oggetto"*, riservando al corpo del testo il richiamo al relativo contenuto, la Sezione osserva, sul piano redazionale, che lo specifico ed esaustivo riferimento a gruppo degli "*Allegati*" è, con maggiore puntualità e precisione, operato dal successivo articolo 2, sicché il riferimento (tecnicamente non rigoroso) alle "*allegate Indicazioni* […] *che ne costituiscono parte integrante*" può essere espunto dall'articolo in esame e lasciato integralmente al successivo articolo 2.

Inoltre – a fronte della indicazione normativa che affida al regolamento il compito di "*definire*" le indicazioni nazionali (cfr. articolo 13, comma 10 d.P.R. n. 89 del 2010,

che è opportuno richiamare espressamente) – il sintagma verbale "*sono adottate*" va preferibilmente sostituito con "*sono definite*" (o, ancor meglio, con resa alla diatesi attiva), laddove oggetto di adozione è, tecnicamente, il "*regolamento*".

In definitiva, si suggerisce di modificare il testo del comma 1 nei termini che seguono: "*Il presente regolamento definisce, ai sensi dell'articolo 13, comma 10 del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, le indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento per i licei*".

Su un piano di *drafting*, "*indicazioni*" – sia per uniformità interna e coerenza con la formulazione della base normativa, sia nella prospettiva di evitare l'abuso di maiuscole – va reso con la minuscola.

9.1.- Il comma 2 – che scandisce i termini della graduata decorrenza dell'applicazione delle indicazioni, a partire dall'anno scolastico 2027/2028 – introduce, nel contesto, una previsione *intrusa*, che va più opportunamente collocata, con adeguato coordinamento, all'interno del successivo articolo 5, dedicato alla disciplina transitoria.

10.- L'articolo 2, comma 1 disciplina gli obiettivi relativi ai diversi percorsi liceali previsti dal decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, facendo rinvio ai corrispondenti allegati al regolamento, riferiti ai singoli indirizzi di studio.

La rubrica risulta, con ciò, alquanto vaga ed imprecisa, facendo riferimento a "*Ordinamenti e discipline di insegnamento*" e può essere sostituita con: "*Obiettivi specifici di apprendimento*".

L'allegato A, che reca una "*premessa*", non è tecnicamente compendiato nel complessivo richiamo agli allegati, se pure ricompreso nell'elenco della "*corrispondenza*". Appare, al confronto, più preciso il tenore dell'articolo 1 del decreto ministeriale n. 211 del 2010, che sancisce che le indicazioni nazionali "*comprendono*" sia una "*nota introduttiva di cui all'allegato A"*, sia "*la declinazione*

degli obiettivi specifici di apprendimento di cui agli allegati di cui agli allegati B, C, D, E, F", tutti facenti parte integrante del regolamento, analiticamente individuati nel successivo articolo 2.

Si suggerisce, per tal via, di riscrivere, con maggiore chiarezza, il comma 1 nei seguenti termini: "*Le indicazioni nazionali di cui al comma 1 comprendono la Premessa di cui all'allegato A e la declinazione, con riferimento ai profili di cui all'articolo 2, commi 1 e 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, degli obiettivi specifici di apprendimento in relazione alle attività e agli insegnamenti compresi nel piano degli studi previsto per ciascuno dei licei di cui agli articoli da 4 a 9-bis del medesimo decreto del Presidente della Repubblica, definiti negli allegati B, C, D, E, F, ed H, che fanno parte integrante del presente regolamento, sulla base della corrispondenza di seguito indicata:*".

10.1.- I commi 2 e 3 confermano l'insegnamento trasversale dell'educazione civica, secondo quanto previsto dalla legge 20 agosto 2019, n. 92, nonché l'insegnamento della religione cattolica in conformità al decreto del Presidente della Repubblica 20 agosto 2012, n. 176.

L'inciso "*previsti della legge*" va corretto, espungendo il refuso, con "*previsti dalla legge*".

11.- L'articolo 3 dà attuazione, con formula identica all'attuale articolo 4 del decreto ministeriale n. 211 del 2010, a quanto previsto dall'articolo 12, comma 2, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, ribadendo il carattere dinamico delle indicazioni nazionali e prevedendone il periodico aggiornamento in relazione agli sviluppi culturali emergenti, nonché alle esigenze espresse dalle università, dalle istituzioni dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica, e dal mondo del lavoro e delle professioni.

Come evidenziato, "*istituzioni*" va reso con la minuscola.

12.- L'articolo 4 reca, al comma 1, una *clausola di salvaguardia* a favore della Regione autonoma Valle d'Aosta e delle Province autonome di Trento e di Bolzano, che provvedono (la prima in ragione della propria potestà legislativa integrativa, le seconde in forza potestà legislativa esclusiva nella materia dell'istruzione) all'attuazione del regolamento nell'ambito delle competenze loro attribuite dai rispettivi statuti speciali e dalle relative norme di attuazione, nonché nel rispetto dei rispettivi ordinamenti.

Il comma 2 sancisce (in conformità alla analoga previsione dell'articolo 4, comma 2 del decreto ministeriale 9 dicembre 2025, n. 221, relativo alle "*indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*" e nella valorizzazione delle peculiarità delle scuole operanti nelle province di Trieste e Gorizia per le quali la lingua slovena è considerata prima lingua) l'applicazione del regolamento alle scuole con lingua d'insegnamento slovena o bilingue italiano-sloveno, con la salvezza degli "*opportuni adattamenti derivanti dagli specifici assetti ordinamentali*".

13.- L'articolo 5 reca, nei primi due commi, la disciplina transitoria e, nell'ultimo comma scolpisce la clausola di invarianza finanziaria.

Sotto un primo profilo, quest'ultima andrebbe scorporata ed inserita in un nuovo ed apposito articolo, riservando all'articolo in esame le "*Disposizioni transitorie*".

Tenendo conto della già segnalata opportunità di dislocare in questo contesto, che si occupa della dilazionata operatività temporale delle nuove indicazioni, la previsione attualmente contenuta all'articolo 1, comma 2 e considerata, sul piano redazionale, l'opportunità di espungere l'inciso "*già funzionanti*", che ha una formulazione inappropriata e di sostituire il termine "*adottano*" con il più corretto e maggiormente rispettoso della autonomia scolastica "*recepiscono*", si suggerisce di riscrivere come segue i primi due commi (destinati a diventare tre) dell'articolo:

"*1. I licei del sistema nazionale di istruzione recepiscono le indicazioni nazionali di cui al presente regolamento a decorrere dall'anno scolastico 2027-2028, a partire dalle classi prime, procedendo in prima attuazione e con gradualità alla rielaborazione del curricolo d'istituto.*

2. Per le classi successive alla prima, attive nell'anno scolastico 2027-2028, continuano a trovare applicazione, fino alla fine dei relativi corsi, le indicazioni nazionali di cui al decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca 7 ottobre 2010, n. 211, al decreto del Presidente della Repubblica 5 marzo 2013, n. 53 e al decreto del Presidente della Repubblica 25 novembre 2024, n. 222.

3. Le indicazioni nazionali di cui al decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca 7 ottobre 2010, n. 211, al decreto del Presidente della Repubblica 5 marzo 2013, n. 53 e al decreto del Presidente della Repubblica 25 novembre 2024, n. 222 cessano, in ogni caso, di avere efficacia a decorrere dall'anno scolastico 2031-2032."

13.1.- Si segnala, a margine, che la disciplina transitoria, così come articolata, omette di prendere in considerazione la situazione: *a*) di studenti che debbano ripetere, a seguito, di bocciatura, l'anno scolastico; *b*) di studenti che optino per il passaggio da un indirizzo all'altro; *c*) di studenti esterni che si iscrivano ad un nuovo corso di studi. Si tratta di soggetti per i quali, a decorrere dall'anno scolastico 2031-2032, potrebbe porsi il problema di una valutazione sulla base di un impianto ormai privo di efficacia o, comunque, una incertezza applicativa che potrebbe essere risolta con una previsione *ad hoc*.

14.- Nel nuovo schema di testo, non risulta riprodotta, senza che ne emergano le ragioni, la previsione di cui all'articolo 5 del vigente decreto ministeriale n. 211 del 2010, a tenore della quale "*ai sensi dell'articolo 12, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, il raggiungimento da parte degli*

studenti degli obiettivi specifici di apprendimento previsti dalle Indicazioni nazionali di cui al presente decreto è oggetto di valutazione periodica da parte dell'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione (INVALSI)".

Si tratta, peraltro, di una regola direttamente (ed indefettibilmente) sancita dal richiamato articolo 12, comma 3 del d.P.R. n. 89. Si rimette, perciò, alla valutazione dell'Amministrazione richiedente l'opportunità di operarne un recupero, per ragioni di chiarezza, nel nuovo schema di testo, senza immutazione della fonte, così come rappresentato in precedenza in relazione all'articolo 6 del decreto ministeriale n. 211 del 2010, relativo alle azioni di formazione del personale della scuola e al sistema di monitoraggio.

Si rimette, quindi, all'amministrazione la valutazione in ordine al (re)inserimento delle due previsioni nel corpo del nuovo articolato.

15.- Sotto un profilo di *drafting,* si segnala la presenza di taluni refusi nel corpo del Preambolo dello schema di testo:

a) al quarto "*visto*", "*curriculi*" va sostituito con "*curricoli*";

b) al diciannovesimo "*visto*", in luogo di "*decreto del Presidente della Repubblica 5 novembre 2024, n. 222*", occorre scrivere "*decreto del Presidente della Repubblica 25 novembre 2024, n. 222*";

c) al ventitreesimo "*visto*", il richiamo ai "*decreti ministeriali 29 gennaio 2025, n. 14, e 27 febbraio 2025, n. 34, e 9 agosto 2024, n. 173*" va operato nel rispetto dell'ordine cronologico e con corretta interpunzione, come segue: "*decreti ministeriali 9 agosto 2024, n. 173, 29 gennaio 2025, n. 14 e 27 febbraio 2025, n. 34*";

d) alla prima "*presa d'atto*" e al successivo "*visto*", la nota prot. 0135550 del 25 giugno 2026 è citata due volte;

e) al ventiduesimo "*visto*", il decreto del Ministro dell'istruzione e del merito n. 14 del 30 gennaio 2024 è citato, in modo non appropriato, come recante "*Schema di decreto di adozione dei modelli di certificazione delle competenze*": si invita l'Amministrazione a valutare l'effettiva necessità del "*visto*" e, nel caso, a provvedere, in via autonoma dallo schema in esame, alla opportuna modifica formale del testo normativo richiamato, espungendo "*Schema di decreto di*".

Osservazioni sui singoli allegati. L'Allegato A ("*Premessa*")

16.- Le indicazioni nazionali contenute negli allegati relativi a ciascun tipo di liceo sono introdotte dall'allegato A, che incorpora una "*Premessa*" di carattere generale e trasversale. Le osservazioni che seguono, per tal via, si riferiscono specificamente ai contenuti dell'allegato, ma devono ritenersi estese, anche quando non espressamente indicato, a tutti i corrispondenti passi e luoghi dei singoli allegati.

16.1.- In premessa, si constata, nel corpo dell'allegato in esame, la giustapposizione di parti non omogenee, tra le quali alcune rispondenti ad una funzione introduttiva ed esplicativa rispetto ai successivi allegati.

Al fine di rendere con immediatezza tale funzione (che pare, in effetti, propria della "*Premessa")* e di conferire ad esso omogeneità di contenuti, appare senz'altro opportuno eliminarne sia le parti relative all'*indice* del contenuto analitico di tutti allegati (che, ove lo si ritenga necessario, potrà essere collocato, in guisa ripartita, in premessa, od eventualmente in coda, a ciascuno di essi), sia, e soprattutto, le informazioni relative alla composizione e al metodo di lavoro della commissione incaricata della redazione delle Indicazioni nazionali (che, oltre a sovraccaricarne il contenuto, integrano obiettivamente, rispetto a questo, un fuor d'opera, attinente alla complessiva e prodromica documentazione dell'*iter* normativo e cui, come tale, potrà all'occorrenza essere dedicata, con separata evidenza, un'autonoma collocazione o semplicemente inserita nella relazione).

16.2.- Nella "*premessa culturale generale delle Nuove Indicazioni per i Licei*" (per inciso: si rende, qui e nell'intero *corpus* documentale, opportuno un uso avvertito ed *essenziale*, oltreché comunque *uniforme* ed *omogeneo*, delle maiuscole, in conformità alle indicazioni generali) si rappresenta la "*duplice valenza*" della revisione delle indicazioni nazionali di cui al decreto n. 211/2010, individuata: *a*) nella "*necessità di aggiornare il vigente documento rispetto ai cambiamenti intervenuti sul piano legislativo e culturale, economico e sociale*", nonché *b*) nell'offerta di un "*contributo alla riflessione dei singoli, della comunità educativa e della più ampia società civile sulle trasformazioni e sulle nuove prospettive nel campo dell'apprendimento liceale e del più stretto rapporto con la dimensione sociale dei contesti territoriali ove gli stessi Licei insistono*".

16.2.1.- In merito al primo profilo, pare che l'evocazione dei suddetti cambiamenti richieda uno specifico approfondimento, attraverso la redazione di un autonomo paragrafo, diretto a metterne in luce, *sul piano legislativo*, la portata e, *sul piano culturale, economico e sociale*, la natura e la sostanza, correlandole alle modifiche (almeno) principali introdotte rispetto al decreto n. 211/2010.

Occorre notare che, per altro verso, l'allegato A asserisce una continuità delle nuove indicazioni con il decreto n. 211/2010, che, tuttavia, pare meritevole di rafforzamento sotto il profilo della garanzia dell'autonomia didattica.

Infatti, la nota introduttiva del citato decreto, in coerenza con l'articolo 10, comma 3, del d.P.R. n. 89/2010 ("*Le attività e gli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti sono finalizzati al conseguimento delle conoscenze, delle abilità e delle competenze essenziali ed irrinunciabili in rapporto allo specifico percorso liceale*"), sottolineava l'adozione di un criterio di *neutralità metodologica* nei confronti all'autonomia didattica dei docenti laddove faceva presente: *a*) che "*le Indicazioni non dettano alcun modello didattico-pedagogico*"; *b*) che esse sono redatte "*senza imposizioni di metodi*

o di ricette didattiche", con "*conseguente rinuncia ad ogni tassonomia*"; *c*) occorre "*negare diritto di cittadinanza, in questo delicatissimo ambito, a qualunque tentativo di prescrittivismo*".

Quindi, è necessario che le indicazioni in esame assicurino l'autonomia didattica delle istituzioni scolastiche e dei docenti introducendo una *chiara distinzione* tra gli obiettivi che devono essere raggiunti, gli ambiti irrinunciabili e le conoscenze di valenza esemplificativa. Ciò risponderebbe a quanto già chiesto dal parere del Consiglio superiore della pubblica istruzione – laddove ha ritenuto necessario "*dedicare un apposito paragrafo volto a definire in modo inequivocabile i confini e le relazioni tra obiettivi specifici, conoscenze, abilità e competenze*" (pag. 4) – e ne renderebbe coerente il testo con gli enunciati della relazione illustrativa (pagg. 2 e 8) circa il mantenimento della "*natura non prescrittiva delle precedenti Indicazioni Nazionali*" e l'individuazione degli obiettivi specifici di cui all'articolo 8 ("*Definizione dei curricoli*") del d.P.R. n. 275/1999 ("*Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell' art. 21 della L.15 marzo 1997, n. 59*") (pag. 8), in quelli "*ai quali le istituzioni scolastiche sono tenute ad attenersi nell'esercizio della propria autonomia*".

16.2.2.- Per il secondo profilo, si ribadisce, come già osservato nelle osservazioni di carattere generale, che la considerazione dell'ampiezza della platea destinataria del contributo debba avere una portata conformativa della formulazione dei contenuti del contributo che si intende offrire "*alla riflessione dei singoli, della comunità educativa e della più ampia società civile*", cosicché essi, per la loro *articolazione*, per le *modalità di redazione* e per le *complessive dimensioni* dovrebbero essere adeguati all'assolvimento dell'intento rappresentato.

Non sembrano però consentire, come si è in generale ribadito ai punti nn. 7.1. e 8, il raggiungimento di tale obiettivo l'articolazione delle nuove indicazioni su un totale di

n. 1203 pagine, le frequenti sovrapposizioni di contenuti tra allegati, nonché il ricorso ad una terminologia non utilizzata nel linguaggio comune, la declinazione di concetti diversi indicati con parole ricorrenti non seguiti da un supporto esplicativo (si pensi alla valutazione, sommativa, formativa ecc.) e a parole di lingua straniera (che si raccomanda di evitare) quali, nel contesto in esame, "*studenting*", "*agency*", "*content*", "*knowledge*".

16.3.- Nella stessa prospettiva, si invita l'Amministrazione a verificare l'opportunità di inserire riferimenti ad articoli della Costituzione in considerazioni (pag. 17-19) la cui sintetica formulazione potrebbe risultare non idonea a rispecchiare la portata degli enunciati costituzionali, fermo restando che essi debbono essere riportati nella loro interezza e senza adattamenti e modifiche che rischiano di non rispettare il contenuto della Costituzione.

Più in generale – e si tratta, anche per questo profilo, di una considerazione che va estesa all'intero corpo del testo degli allegati – si evidenzia l'opportunità di non appesantirne, avuto riguardo alla funzione ed alla correlativa destinazione, il contenuto con puntuali riferimenti normativi alla disciplina di settore e con citazioni, peraltro frammentarie, di citazioni di giurisprudenza, anche costituzionale.

Invero, per un verso, le disposizioni necessarie a fornire "base giuridica" al contenuto delle indicazioni sono contenute nel Preambolo dello schema di regolamento; per altro verso, la valorizzazione, a fini di orientamento didattico, di pronunce giurisprudenziali, quando non ultronea, risulta sovente enfatica rispetto allo specifico, contestuale e marcato obiettivo informativo.

In ogni caso, in ossequio al principio della coerenza, occorrerebbe integrare tutto il documento in esame utilizzando univocamente il medesimo metodo che però, d'altra parte, finirebbe per appesantirne ulteriormente il testo.

16.4.- In merito ai contenuti, si constata che l'allegato A è composto anche da un paragrafo "*L'intelligenza artificiale e la sfida dell'umano: verso una nuova coscienza digitale*"; tuttavia, considerazioni di carattere generale sull'uso dell'intelligenza artificiale si riscontrano in quasi tutti gli allegati, come notato anche dal Consiglio superiore della pubblica istruzione.

Si condivide quindi il suggerimento, formulato da tale organo, di "*valutare se non sia preferibile mantenere in Premessa la trattazione di principio, lasciando alle singole discipline solo le specificazioni che ne declinano l'uso sui contenuti e metodi propri di ciascun ambito*". Ciò consentirebbe non solo di evitare dispersioni di contenuti, ma anche di raccogliere l'altro suggerimento del Consiglio circa una più chiara esplicitazione delle "*competenze interdisciplinari attese e le modalità attraverso cui esse possano essere sviluppate e progressivamente consolidate nei diversi percorsi liceali*" (pag. 7), avuto riguardo all'obiettivo che "*l'utilizzo degli strumenti digitali non si traduca in una delega delle funzioni cognitive*".

Si suggerisce, pertanto, di inserire in Premessa la trattazione generale sull'utilizzo dell'intelligenza artificiale e di lasciare nei successivi allegati solo le specifiche previsioni che adattano o applicano in modo specifico e diverso quanto riportato in Premessa.

16.5.- Si aggiunge, sotto distinto profilo, che, sebbene all'esito del parere del CSPI il paragrafo "*L'internazionalizzazione come costruzione di sé e comprensione del mondo*" sia stato integrato con il richiamo agli strumenti riguardanti la mobilità e gli scambi (Erasmus+, reti internazionali di scuole, finanziamenti europei), l'esigenza di adeguare la formulazione del testo all'ampiezza della platea cui è destinato avrebbe richiesto di "*evidenziare la matrice europea dei progetti di mobilità delle studentesse e degli studenti e i relativi obiettivi che caratterizzano la programmazione Erasmus*", come suggerito dallo stesso Consiglio.

17.- In relazione alla *continuità educativa* ed alla *verticalità del curricolo,* si osserva che, nel paragrafo "*La scuola dell'adolescenza*", la Premessa in esame fa presente che "*Il sistema dei Licei inquadra e qualifica culturalmente l'adolescenza*". Le successive considerazioni dello stesso paragrafo portano sia all'affermazione secondo la quale "*Scuola dell'adolescenza e scuola del leggere coincidono*", sia al rilievo della "*dimensione dell'estraneità culturale*" che verrebbe percepita dallo studente entrando in contatto con le "*fonti della cultura superiore mediata dalla scuola*" (ci si riferisce, segnatamente, ai seguenti periodi: "*Il contatto dell'adolescenza con le fonti della cultura superiore mediata dalla scuola è decisivo e irrinunciabile perché attraverso di essa il giovane entra in rapporto con un insieme di contenuti che non sono fatti su misura per lui, resistono dunque ad una comprensione immediata e per questo esigono misura, sforzo e tempo. È molto importante che il docente sia consapevole del valore educativo decisivo di questa dimensione dell'estraneità culturale*"; sotto il profilo della redazione del testo, per il primo periodo, si segnala, per inciso, che la parola "*essa*" va sostituita con la parola "*esso*", qualora si intenda fare riferimento al "*contatto*", o con la parola "*esse*", qualora si intenda fare riferimento alle "*fonti*").

Il riferimento alla "*dimensione di estraneità culturale*" evidenzia una cesura rispetto al principio di continuità che non pare compatibile con la declinazione cristallizzata nelle fonti normative di rango superiore allo schema in esame quali, ad esempio: *a*) l'articolo 119 (in tema di *continuità del percorso educativo*, nel raccordo operato dalla scuola elementare tra la scuola materna e la scuola media) e l'articolo 316 (in tema di garanzia di "*continuità educativa fra i diversi gradi scuola*") del decreto legislativo n. 297/1994; *b*) l'articolo 4, comma 4 (in tema di esercizio dell'autonomia didattica da parte delle istituzioni scolastiche), l'articolo 8, comma 4 (in tema di determinazione del curricolo) e l'articolo 11, comma 1 (in tema di promozione di progetti innovativi)

del d.P.R. n. 275/1999; *c*) l'articolo 14 del decreto legislativo n. 66/2017, in tema di continuità educativa e didattica in caso di condizione di disabilità.

Allo stesso principio di continuità sono ispirate anche le indicazioni nazionali di cui decreto ministeriale 9 dicembre 2025, n. 221 ("*Regolamento recante indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*"), che, in modo esplicito, a proposito delle competenze nelle materie STEM, prevedono che esse "*costituiscono risultati di apprendimento a lungo termine, alcuni dei quali potranno essere pienamente raggiunti solo nella scuola secondaria di secondo grado. Tuttavia, è essenziale che la loro costruzione inizi già nella scuola dell'infanzia e il loro sviluppo prosegua con continuità nella scuola primaria e nella scuola secondaria di primo grado*".

Del resto, anche il parere del Consiglio superiore della pubblica istruzione ha sottolineato che "*La cultura, che è una dimensione fondamentale, da sola non basta a sostenere la complessità del percorso di formazione di un adolescente. Anche in questo caso sarebbe opportuno inserire riferimenti in merito al passaggio dalla preadolescenza all'adolescenza, con la necessaria attenzione alla continuità didattica (dal primo al secondo ciclo) nel percorso di crescita delle nostre studentesse e dei nostri studenti. Il Liceo è il luogo in cui l'adolescente viene accompagnato nella costruzione della propria identità e del proprio pensiero critico. Tale percorso deve tuttavia misurarsi con realtà eterogenee, tenendo conto delle fragilità emotive, delle diverse provenienze socioculturali, della presenza di studenti con bisogni educativi speciali e delle sfide legate alla motivazione*".

Al riguardo, la relazione illustrativa evidenzia (nel paragrafo "*La scuola dell'adolescenza*") "*l'inserimento di un riferimento alle possibili fragilità degli studenti adolescenti*" e rimarca che non è stata recepita la richiesta di "*inserire riferimenti in merito al passaggio dalla preadolescenza all'adolescenza, con la*

necessaria attenzione alla continuità didattica (dal primo al secondo ciclo), in quanto nel testo della Premessa è già più volte sottolineato il concetto della continuità tra i due cicli".

In realtà, la continuità è evocata nella premessa per lo più senza il supporto di considerazioni di portata sostanziale – salvo il caso dell'"*educazione al rispetto*" (pag. 16) – configurandola come obbligo posto a carico delle istituzioni scolastiche (a pag. 18 a proposito del Profilo educativo, professionale e professionale – PECUP – dello studente, alle pagg. 26-28 a proposito del curricolo di secondo grado).

Il medesimo supporto pare carente anche per il curricolo verticale – per il quale si afferma che *"La logica di progettazione del curricolo si fonda, dunque, su un equilibrio tra le disposizioni normative ordinamentali, l'autonomia delle scuole e le esigenze formative e culturali del contesto in cui l'istituto opera. così concepito non solo garantisce la continuità del percorso educativo, ma favorisce la crescita integrale di uno studente capace di orientarsi, di scegliere consapevolmente e di contribuire in modo responsabile alla società in cui vive*" – poiché da esse non emerge la portata sostanziale della postulata continuità del percorso educativo.

Occorre invece che essa sia declinata in relazione alle tematiche affrontate dal testo, in modo che il sistema dei licei possa essere percepito come sede di progressiva integrazione del percorso formativo ed educativo già avviato.

Al riguardo, può richiamarsi, a titolo esemplificativo, il paragrafo "*L'intelligenza artificiale e la sfida dell'umano: verso una nuova coscienza digitale*", pag. 17 ss.), che può essere considerato attuazione dell'articolo 36 ("*Formazione degli studenti in materia di intelligenza artificiale*"), comma 6, del decreto legislativo n. 179/2026 ("*Adeguamento della normativa nazionale alle disposizioni del regolamento (UE) 2024/1689 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 13 giugno 2024, che stabilisce regole armonizzate sull'intelligenza artificiale, in materia di poteri delle Autorità*

nazionali e di utilizzo dell'intelligenza artificiale nella formazione"), che stabilisce che "*Le indicazioni nazionali di cui all'articolo 13, comma 10, lettera a), del regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, sono aggiornate anche ai fini dell'introduzione dell'intelligenza artificiale nei curricoli scolastici e dello sviluppo di competenze per un uso consapevole, critico, responsabile ed eticamente orientato degli strumenti di intelligenza artificiale generativa, in prospettiva interdisciplinare e trasversale alle discipline del curricolo*". Nello specifico, il suddetto paragrafo si sofferma: sulla "*maturazione negli studenti di una consapevolezza digitale superiore",* sulla costruzione di una *"conoscenza attendibile*", sull'integrazione dell'AI come strumento da usare in modo trasparente "*favorendo un'integrazione metodologica in cui lo strumento potenzi, senza mai sostituire, lo studenting*", sulla "*educazione mediale rigorosa che orienta lo studente a distinguere la doxa statistica dall'epistéme del sapere validato"* e sulla natura dell'*IA non "entità sostitutiva",* ma *"dispositivo da governare, il cui impiego resta al servizio di un'agency responsabile".*

Ebbene, tali considerazioni appaiono concettualmente basate sulla progressione di processi (*maturazione*, *costruzione*, *integrazione*) destinati a svolgersi nei licei, in apparente autonomia rispetto a quelli avviati nel precedente ciclo. Appare invece opportuno che, di tali processi, almeno per il primo biennio, sia evidenziata la radice, che si trova nelle indicazioni allegate al citato d.m. n. 221/2025, in particolare nel paragrafo "*Scuola che integra le tecnologie digitali con prudenza e senso critico*", anche dedicando attenzione agli aspetti ivi sottolineati quali i "*rischi connessi alla rete (cyberbullismo, adescamento, phishing, fake news)*", dei quali non si riscontra alcuna menzione nell'allegato A.

18.- Sotto un profilo di *adeguatezza rispetto agli obiettivi stabiliti,* la Sezione osserva che la formulazione del testo, relativamente ad alcune considerazioni dell'allegato A, pone una questione di effettiva sostenibilità delle indicazioni.

La questione si pone, anzitutto, per alcune attività richieste ai docenti, per esempio nei seguenti casi: *a*) il citato paragrafo "*L'intelligenza artificiale e la sfida dell'umano: verso una nuova coscienza digitale*", che pone in capo al docente "*una revisione della progettazione e della valutazione*", cui concorre un "*continuo investimento nella formazione digitale in servizio docente, finalizzata all'uso critico e didatticamente fondato dell'IA e descrivibile attraverso diverse aree di competenza e livelli di padronanza, come quelle delineate dal Framework DigComp 3.0*"; *b*) nel paragrafo "*L'internazionalizzazione come costruzione di sé e comprensione del mondo*", si "*chiede ai docenti, oltre al potenziamento delle competenze linguistiche, lavoro collaborativo, disponibilità a trasformare gli interventi didattici in occasioni di apprendimento significativo, di rielaborazione critica, utili alla trasferibilità delle competenze*" (pag. 21).

Pure l'AIR rappresenta che "*Con riferimento al personale docente si prevede un rafforzamento del suo ruolo, necessario alla valorizzazione dei talenti di ogni studente*" senza indicarne le misure di accompagnamento (pag. 8).

A questo proposito si ribadisce che, come già in precedenza rappresentato, il Consiglio superiore della pubblica istruzione ha chiesto di "*prevedere adeguate misure di accompagnamento, riconoscendo e valorizzando le competenze e la professionalità dei docenti, anche a livello collegiale*"; tuttavia, secondo la relazione illustrativa, la previsione di tali misure "*esula dalle finalità del provvedimento e potrà essere oggetto di successive iniziative*".

Quindi, deve constatarsi che, nella documentazione in esame, non si riscontra alcuna individuazione degli strumenti necessari per il rafforzamento del ruolo del docente che le riportate considerazioni comportano.

Ne consegue – richiamando anche, sul punto, le considerazioni di carattere generale già svolte *supra*, al punto 5 – che le richieste di investimento sulla docenza postulate dall'allegato A si traducono in dubbi circa l'adeguatezza della formulazione del testo rispetto alla possibilità di raggiungere gli obiettivi che ad esse sono collegati. Perciò, appare necessaria un'integrazione del testo, diretta a rappresentare nello specifico, per singoli profili di rafforzamento del ruolo del docente, le misure che si intende prevedere ai fini della "*sostenibilità*" delle indicazioni.

19.- Tra gli strumenti a disposizione delle istituzioni scolastiche per la traduzione operativa delle indicazioni nazionali "*nella specificità del proprio contesto educativo e territoriale*" l'allegato A individua i "*Dipartimenti*" ai quali si attribuiscono specifici compiti (pagg. 27-29).

Tali previsioni, con le quali si assume che tali organi siano costituiti in ogni istituzione scolastica, devono essere riformulate al fine di renderle coerenti con l'articolo 10, comma 2, lettera *a*) del d.P.R. n. 89/2010, che configura, in realtà, come *facoltà* delle istituzioni scolastiche la costituzione di "*dipartimenti, quali articolazioni funzionali del collegio dei docenti, per il sostegno alla progettazione formativa e alla didattica*", in conformità all'avviso della Sezione, che, consultata sullo schema delle stesso d.P.R., aveva ritenuto "*più coerente con l'obiettivo di realizzare l'autonomia lasciare alle istituzioni scolastiche la scelta in ordine all'opportunità di istituire tali organi*" (cfr. parere n. 7149 del 2009).

20.- La questione dell'adeguatezza del testo rispetto agli obiettivi rappresentati emerge anche rispetto alle dimensioni familiare e territoriale evocate nello schema e nell'AIR. Quest'ultima rappresenta che "*Con riferimento alle famiglie, alle istituzioni locali e*

alle reti territoriali, si prevede un maggiore coinvolgimento nel processo di crescita culturale degli studenti affinché l'educazione si configuri come un processo continuo che coinvolge un'ampia rete di soggetti".

Tuttavia, nel testo della premessa, il "*maggiore coinvolgimento*" non si concretizza nella previsione di misure sostanziali, ma pare limitato a riferimenti generici al territorio e alla famiglia – quali: a pag. 16, il riferimento all' "*alveo della corresponsabilità educativa scuola-famiglia*" in cui rafforzare il patto formativo tra docente e studente (le indicazioni di cui al d.m. 221/2025 dedicano al patto educativo di corresponsabilità un apposito paragrafo "*Scuole e famiglie in un nuovo patto di alleanza*") e, a pag. 27, il rinvio al curriculo di istituto per le connessioni (anche) con il territorio e la famiglia.

Si consideri che la genericità della formulazione di obiettivi appare suscettibile di esporre le indicazioni ad applicazioni non omogenee da parte degli istituti scolastici, indipendentemente dalla fisiologica differenziazione che deriva dall'esercizio dell'autonomia. Inoltre, essa si riflette sulla capacità degli indicatori individuati dall'AIR di rivelarne effettivamente il livello di raggiungimento.

Dunque, anche per le suddette dimensioni, appare necessaria un'integrazione del testo per conferire concretezza al "*maggiore coinvolgimento nel processo di crescita culturale degli studenti*".

21.- In merito agli indicatori appena richiamati, si ricorda che la Sezione ha avuto occasione di invitare l'Amministrazione a farne "*una costruzione e valorizzazione selettiva*", in modo che essi siano effettivamente "*atti a misurare (sia sul piano quantitativo, dell'efficacia, sia sul piano qualitativo dell'efficienza) il grado atteso di conseguimento degli obiettivi*" (parere n. 1017/2025).

Una tale attitudine non solo presuppone la certezza della sostenibilità degli obiettivi, ma richiede che nell'AIR sia indicato come gli indicatori consentano la suddetta

misurazione; ad esempio, per l'indicatore costituito dall'incremento percentuale degli studenti che hanno conseguito il diploma con valutazioni superiori a 80/100, occorre che nell'AIR ne spiegata la funzionalità anche in rapporto alle evidenze empiriche che lo stesso indicatore ha consentito di evidenziare in passato.

22.- Il tema dell'adeguatezza del testo rispetto agli obiettivi rappresentati si pone anche in relazione all'assunto dell'AIR secondo il quale lo schema in esame non comporta "*incrementi in termini di orario di funzionamento delle classi né modifiche delle discipline di insegnamento e dei quadri orari delle stesse*", per il quale appare opportuna l'introduzione di un supporto motivazionale di carattere non formale.

23.- Sotto il profilo della *coerenza interna* del testo, si invita l'Amministrazione a considerare che:

a) a pag. 6, si fa presente che "*Si è deciso di procedere alla revisione delle Indicazioni nazionali per i Licei rinviando quella delle Linee Guida per gli Istituti Tecnici*", mentre a pag. 22 si considera che gli "*Obiettivi generali del processo formativo* […] *individuano obiettivi basilari e trasversali da perseguire al termine della scuola secondaria di secondo grado, non esclusivamente nei percorsi liceali*" con portata dichiarata più ampia della materia qui regolata, così rendendo necessario eliminare dal testo aspetti di contraddittorietà;

b) la menzione, a pag. 27, degli "*obiettivi educativi generali*" non è accompagnata dall'indicazione della sede della loro definizione ai fini della traduzione in termini operativi; comunque, poiché la relativa locuzione non è sovrapponibile a quella degli "*obiettivi generali del processo formativo*", più volte ricorrente nel testo, occorre che della prima venga fornita una autonoma definizione;

c) la declinazione dell'attività di valutazione è operata sotto diversi aspetti (quali valutazione sommativa, valutazione formativa etc.).

24.- Sotto il profilo della coerenza dello stesso allegato *con la documentazione di accompagnamento*, appare opportuna da parte dell'Amministrazione una verifica del testo proposto rispetto ad osservazioni contenute nella relazione n. 1 riguardante l'esito delle consultazioni svolte.

Infatti, tale relazione riferisce: nel par. 5, del recepimento della richiesta emersa dalle consultazioni di "*Inserimento esplicito dell'educazione alla pace e recepimento formale della Raccomandazione UNESCO 2023*", asserendo che si "*rafforza il raccordo con i valori della convivenza civile e con i traguardi dell'Agenda 2030*"; nel "*Quadro di sintesi delle osservazioni di Enti e Associazioni*" che la stessa richiesta è inserita nel par. "*Finalità formative e culturali*"; nelle "*Considerazioni conclusive (Parte Prima)*" che la medesima richiesta è stata recepita.

Tuttavia, non solo nel paragrafo "*Finalità formative e culturali del sistema dei Licei*" (pag. 18), ma nell'intero testo dell'allegato A non si riscontra alcuna considerazione alla quale ricondurre la suddetta richiesta, né si rinviene la parola "*pace*", risultando invece necessaria una integrazione in tal senso in coerenza con l'osservazione indicata come accolta.

Considerazioni analoghe devono svolgersi con riferimento al paragrafo 3 della relazione n. 1 "*Educazione al rispetto, alle relazioni, affettività; violenza di genere*", in cui si fa presente che la "*La Commissione ha recepito le sollecitazioni: la sezione comprende ora riferimenti espliciti all'alleanza educativa scuola-famiglia, all'educazione sessuale e affettiva, alla prevenzione della violenza di genere e al principio inclusivo come elemento trasversale*".

Tuttavia, il paragrafo "*Scuola che educa all'empatia, alle relazioni e al rispetto*" dell'allegato A (pag. 16) è privo di riferimenti all'alleanza educativa scuola-famiglia e all'educazione sessuale, in merito alla quale il paragrafo 7 della relazione n. 1 "*Scienze Naturali (Chimica, Biologia, Scienze della Terra)*" precisa (anche in

riferimento all'articolo 1 della legge n. 104/2026 "*Disposizioni in materia di consenso informato in ambito scolastico*") che "*l'educazione sessuale – che coinvolge aspetti affettivi, emotivi, psicologici ed etici richiedenti figure professionali specifiche e il consenso dei genitori previsto per legge – è da considerarsi competenza di altri ambiti e di progetti dedicati, per i quali la Biologia fornisce i presupposti scientifi*ci".

25.- Il parere del Consiglio superiore della pubblica istruzione, nella parte relativa alla "*sostenibilità dell'impianto complessivo*", ritiene necessario, tra l'altro, "*ripristinare una sezione propriamente identificabile dedicata al Profilo dello studente, oggi assorbita nell'apertura della sezione 'Obiettivi generali del processo formativo', così da rendere più visibile la sua funzione di riferimento sovraordinato rispetto agli obiettivi stessi e da chiarire in modo univoco il suo rapporto con il PECuP*".

Nella parte relativa agli "*Obiettivi generali del processo formativo*", lo stesso parere "*prende atto di un cambiamento di impianto rispetto alla versione sottoposta a consultazione. Il testo non presenta più una sezione autonoma dedicata al Profilo dello studente. Il raccordo con il PECuP (Allegato A dPR 15 marzo 2010, n. 8913) è trattato in apertura del capitolo, che richiama il PECuP come 'l'ideale e imprescindibile preambolo alle presenti Indicazioni' e qualifica gli obiettivi generali come "declinazione operativa delle otto competenze chiave europee" (Raccomandazioni UE del 2006 e del 22 maggio 2018)".*

Tuttavia, secondo il CSPI*, "la scelta di non dedicare al Profilo una sezione propriamente identificabile rischia di attenuarne la visibilità architettonica all'interno del documento, posto che il Profilo resta comunque il riferimento sovraordinato rispetto agli obiettivi generali stessi. Resta, inoltre, in parte da chiarire il rapporto tra il PECuP e il nuovo impianto degli obiettivi generali*".

Le perplessità esposte dal CSPI sembrano riguardare il rapporto delle indicazioni nazionali sia con il PECUP dei licei (richiamato attraverso il riferimento normativo costituito dall'allegato A del d.P.R. n. 89/2010), che con quello dello studente.

La relazione illustrativa – che non chiarisce il motivo dell'iniziale inserimento della sezione richiesta dal CSPI nella versione sottoposta a consultazione – fa presente di non aver seguito il "*suggerimento di ripristinare una sezione dedicata al Profilo dello studente, in quanto sarebbe necessaria una modifica regolamentare dell'allegato A del dPR 15 marzo 2010, n. 89*".

25.1.- Premesso che la Sezione ha avuto modo di evidenziare "*il tratto propriamente normativo*" delle indicazioni nazionali (parere n. 1244/2025), si osserva che la motivazione addotta dalla relazione illustrativa, riferita al PECUP dello studente, non sembra centrare il rilievo del CSPI, che, nell'esplicitare la natura del PECUP quale "*riferimento sovraordinato rispetto agli obiettivi generali*" delle indicazioni nazionali, non postula esigenze di modifica dello stesso, ma, concernendo le modalità in cui le indicazioni declinano le finalità del PECUP (sia quello dei licei, che quello dello studente di cui all'allegato A del decreto legislativo n. 226/2005), evidenzia che esse sono stabilite da fonti normative gerarchicamente superiori allo schema in esame.

È vero che, anche se non reca una specifica sezione dedicata al PECUP dello studente, l'allegato A contiene alcuni riferimenti ad esso (nei paragrafi "*Finalità formative e culturali del sistema dei Licei*" pagg. 18 e 20, "*L'orientamento nel curricolo dei Licei*", pag. 21, "*Confini e relazioni tra obiettivi generali del processo formativo, PECUP dei licei e Indicazioni Nazionali*", pag. 22, "*L'organizzazione del curricolo di scuola*" pag. 26), nonché al PECUP dei licei (nei paragrafi "*Confini e relazioni tra obiettivi generali del processo formativo, PECUP dei licei e Indicazioni Nazionali*", pag. 22, e "*L'organizzazione del curricolo di scuola*" pag. 26 e 27).

In particolare, a pag. 18 si afferma che "*I Licei, in modo unitario e in continuità con la scuola del primo ciclo, adottano il profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo*" (così anche l'AIR, pag. 1).

Ebbene, il PECUP dello studente è previsto dall'articolo 1, comma 5, del decreto legislativo n. 226/2005 ("*I percorsi liceali e i percorsi di istruzione e formazione professionale nei quali si realizza il diritto-dovere all'istruzione e formazione sono di pari dignità e si propongono il fine comune di promuovere l'educazione alla convivenza civile, la crescita educativa, culturale e professionale dei giovani attraverso il sapere, il saper essere, il saper fare e l'agire, e la riflessione critica su di essi, nonché di incrementare l'autonoma capacità di giudizio e l'esercizio della responsabilità personale e sociale curando anche l'acquisizione delle competenze e l'ampliamento delle conoscenze, delle abilità, delle capacità e delle attitudini relative all'uso delle nuove tecnologie e la padronanza di una lingua europea, oltre all'italiano e all'inglese, secondo il profilo educativo, culturale e professionale di cui all'allegato A*"), cioè da una fonte di rango superiore allo schema in esame, e alle previsioni dello stesso PECUP si conforma il curriculo d'istituto.

Perciò, l'affermazione di pag. 27 dell'allegato A secondo la quale "*Ogni istituzione scolastica definisce il proprio curricolo d'istituto all'interno del Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF), tenendo conto*" anche "*del profilo educativo, culturale e professionale dello studente in uscita*" sostanzialmente ribadisce un obbligo già previsto a legislazione vigente, come emerge anche dall'AIR (pag. 3 "*La nuova formulazione delle Indicazioni Nazionali, pertanto, assume tale prospettiva di sviluppo integrale della persona nella cornice di riferimento del PECUP*") .

Rispetto a tale obbligo, le indicazioni allegate allo schema non potrebbero stabilire criteri per l'adozione del PECUP che non siano strettamente necessari alla loro integrazione. Solo entro questo limite può collocarsi la locuzione "*in modo unitario e*

in continuità con la scuola del primo ciclo" riferita all'adozione del PECUP, in particolare quanto alla "*unitarietà*" di tale adozione, poiché la stessa adozione, da parte di tutti i licei, avviene nell'esercizio dell'autonomia delle istituzioni scolastiche nella definizione dell'offerta formativa.

26.- Sotto il profilo della redazione del testo, si segnala che occorre:

– a pag. 15, valutare l'opportunità della collocazione sintattica dell'inciso "*e mantenendo sempre una chiara distinzione tra analisi oggettiva e valutazioni personali*"; sostituire la parola "*essa*" con la parola "*esso*", in quanto riferita a "*contatto dell'adolescenza*";

– a pag. 18, tra le parole "*in servizio docente*" inserire la preposizione "*del*"; nella locuzione "*che caratterizzano le espressioni dell'intelligenza artificiale*", sostituire la parola "*caratterizzano*" con le seguenti "*possono caratterizzare*";

– a pag. 19, nella locuzione "*Tale passaggio coincide, nella prospettiva dello studente, ad un*", sostituire la parola "*ad*" con la parola "*con*";

– a pag. 20, inserire la preposizione "*di*" nelle parole "*esame maturità*", modificare l'uso delle parentesi nel seguente periodo *"(ad esempio eTwinning così come altri strumenti che sostengono concretamente la mobilità e gli scambi (Erasmus+, reti internazionali di scuole, finanziamenti*" e sostituire la parola "*sistemica*" con la parola "*sistematica*";

– a pag. 22, nella locuzione "*nel secondo biennio e quinto anno*", dopo la parola "*e*" aggiungere la parola "*nel*";

– a pag. 29 sostituire la parola "*restituire*" con la parola "*fornire*" o altra avente lo stesso significato.

Gli altri allegati. Allegato B.

27.- Si premette che i successivi allegati (da B ad H) sono specificamente destinati alla declinazione delle indicazioni relative ai singoli licei.

Si procede, di seguito, a formulare osservazioni nel merito, con l'avvertenza che – in ragione del fatto che, per le medesime materie, si tratta di indicazioni sovente ripetute nei diversi contesti ed in certa misura sovrapponibili – esse devono intendersi riferite, anche allorché non fosse espressamente precisato, a tutti i luoghi elaborati in termini identici o sostanzialmente equivalenti.

27.1.- L'allegato B recepisce le indicazioni dedicate al *liceo artistico*, suddivise con riguardo ai diversi indirizzi (Arti figurative; Architettura e Ambiente; Design; Audiovisivo e Multimediale; Grafica e Scenografia).

Le indicazioni sul "*perché studiare la lingua*" (italiana) – accanto alla adeguata premessa, di carattere generale, che ne valorizza, in generale, il valore di "*bene culturale nazionale*", la sostanza di "*mezzo di accesso alla conoscenza*", l'attitudine a condizionare "*le competenze comunicative, logico-argomentative e culturali*" e ne rimarca esigenza di salvaguardia e coltivazione, "*pur in contesto aperto all'internazionalizzazione e pur considerando l'ufficiale riconoscimento di altre lingue minoritarie in determinate aree del territorio nazionale'*"" – sono integrate da richiami di giurisprudenza in ordine alla sua "*centralità costituzionalmente necessaria*" ed al suo "*primato* […] *costituzionalmente indefettibile*".

Si tratta – di là dai rilievi di ordine metodologico già formulati in termini generali – di riferimenti che, nel contesto, sortiscono l'effetto di accentuare, con tratto enfatico e senza reale necessità informativa, il profilo *tecnico-giuridico* di una elaborazione discorsiva propriamente orientata a finalità *pedagogica* e *didattica*.

Per giunta, risulta, in via di principio, poco opportuna la formulazione di riferimenti generici, senza l'adeguata collocazione dei richiami (ad *articoli della Costituzione*, a *fonti normative settoriali*, ai *principi di matrice giurisprudenziale*) in contesti discorsivi idonei a rispecchiare la portata degli enunciati.

Peraltro, l'espunzione dei ridetti riferimenti si giustifica in ragione dell'autosufficienza concettuale del concetto, senza considerare il fatto che la citazione riguarda, nella specie, una sentenza in materia di organizzazione di corsi universitari in lingua straniera (con la quale sono state dichiarate infondate le questioni di legittimità costituzionale sollevate).

Si suggerisce con ciò di procedere, anche con l'obiettivo di ridimensionare la dimensione degli allegati e di agevolarne la complessiva e funzionale leggibilità, ad una operazione di complessivo snellimento del testo, riducendolo alle indicazioni essenziali.

28.- Taluni passaggi delle indicazioni si affidano ad affermazioni eccessivamente puntuali, quando non perentorie, a connotazione piuttosto prescrittiva che propriamente orientativa, e per qualche aspetto perfino ideologiche e di non agevole decifrabilità, che appaiono, come tali, in contrasto non solo con gli spazi di diffusa autonomia *programmatica* delle istituzioni scolastiche, ma anche con la dimensione di autonomia *didattica* del docente.

A mero titolo di esempio, si segnala, nell'ambito delle indicazioni relative alla "*letteratura*" per il secondo biennio, la seguente indicazione (nel capoverso "*Dal passato al presente"*): *"I testi pre-moderni non sono monadi, ed è opportuno farli dialogare con i testi contemporanei, ovviamente con molta discrezione, cioè senza annullare la distanza temporale e concettuale che li separa, bensì valorizzandola e rendendola significativa: specie negli anni della formazione è bene che s'impari a distinguere prima che a collegare fenomeni (cioè testi, fatti artistici, visioni etiche ed estetiche) che sono necessariamente diversi per epoca, qualità, contesto di produzione. Nel tentativo di avvicinare le opere del passato all'orizzonte degli studenti sono dunque da evitare le attualizzazioni indebite, che suggeriscono semplificazioni seducenti ma superficiali come 'i trovatori sono i cantautori del*

Medioevo', o il quinto canto dell'Inferno 'è un documento di femminicidio'. Un atteggiamento più appropriato consiste nel far riflettere gli studenti su certe costanti metastoriche, o semplicemente umane, per come esse si rispecchiano negli scritti di autori diversi per epoca e per geografia. Gli esseri umani non si sono mantenuti uguali a sé stessi nel tempo e la voce dei classici non è eterna; ma esiste un certo numero di fatti sentimenti idee che forma il nucleo di quella che chiamiamo esperienza umana. L'amore, il sesso, l'amicizia, la fede, l'ingresso nel mondo degli adulti, la dedizione a una causa, il lavoro, la guerra e la violenza, la convivenza con gli altri, la morte delle persone care, la propria morte, o semplicemente la percezione del mondo e della natura: uomini e donne del passato hanno riflettuto su questi aspetti della vita, ne hanno scritto, e si può pensare che – con l'aiuto del docente e di un buon libro di testo – le loro parole, che hanno contribuito a dar forma al nostro immaginario collettivo e individuale, possano risuonare nella mente degli studenti."

Più in generale (e si tratta di nuovo, come si è avvertito, di rilievo che va esteso a tutti gli allegati, per i profili corrispondenti e sovrapponibili) in alcuni punti dell'allegato ricorrono espressioni del tipo "… *lo studente dovrà padroneggiare appieno la lingua italiana*"; "*Lo studente dovrà essere in grado di leggere*…"; "*Dovrà acquisire coscienza*…". Sarebbe preferibile mutare tali locuzioni con espressioni meno imperative, peraltro presenti in altre parti del documento.

29.- Relativamente alla "*storia dell'arte*", con riguardo a "*Linee Generali e Competenze*" (anche qui, per inciso, si rinnova l'invito a ridurre il ricorso alle lettere maiuscole, con effetto di enfasi tipografica), si rinviene il seguente passaggio, ripetuto anche relativamente agli altri indirizzi: "*Competenza di cittadinanza attiva: riconoscere il valore culturale del patrimonio artistico, storico, archeologico, etnoantropologico e del paesaggio come memoria collettiva e bene comune,* […]*; comprendere come gli strumenti della storiografia artistica siano utili per*

decodificare criticamente la complessità del presente, contrastare distorsioni e usi strumentali della storia dell'arte e del patrimonio e partecipare al dibattito etico-estetico nella sfera pubblica".

Non è dato intendere con la necessaria chiarezza il senso polemico del riferimento ad "*usi strumentali della storia dell'arte e del patrimonio*", né del richiamo alla "*partecipazione al dibattito etico-estetico nella sfera pubblica*".

30.- Nell'ambito delle indicazioni relative alla "*letteratura*" si rinviene l'indicazione per cui "*sarà inoltre utile dare rilievo alle rielaborazioni figurative dei testi letterari e alle edizioni illustrate*.".

Al riguardo, attesi i costi notori delle edizioni illustrate dei testi, sarebbe utile marcare l'opportunità di prevedere che il relativo acquisto sia previsto solo per i primi anni dei due bienni o del triennio, al fine di non gravare le famiglie di ulteriori oneri economici laddove lo studente delle annualità intermedie sia già in possesso dei medesimi testi in edizione non illustrata.

Si prevede inoltre che il docente abbia il compito di selezionare i testi da far leggere ai ragazzi, nell'ambito della cornice definita dalle indicazioni nazionali e con la raccomandazione – che pare inopportuna oltre che prescrittiva – di evitare il riferimento all' "*infarinatura inutile"*, che sembra voler significare che da parte del docente vi possa essere un approccio non accurato.

Relativamente alla previsione di lettura di testi in classe, si afferma che "*Dei testi bisogna anzitutto comprendere il significato, la struttura e il funzionamento. La nomenclatura tecnica può essere utile, ma non deve diventare un feticcio: piuttosto che far imparare a memoria la distinzione tra racconto omodiegetico e racconto eterodiegetico meglio leggere un testo insieme (..) piuttosto che elencare le figure retoriche presenti in un testo, meglio riflettere sul senso che la tale o talaltra figura retorica ha in quel preciso contesto, in modo che gli studenti comprendano che in un*

testo letterario conta sì che cosa si dice ma anche e soprattutto il modo in cui viene detto. Imparare a memoria le definizioni delle figure retoriche non serve a niente".

Di là dal merito delle osservazioni – che, in sé, è ampiamente condivisibile e sembra perfino rasentare l'ovvio, laddove soggiunge che mandare a memoria nozioni tecniche di cui non si intenda, in relazione al contesto, il concreto significato operativo sia attività didatticamente poco proficua – si tratta di formulazioni non adeguate al carattere programmatico ed orientativo ed alle finalità del documento, che dovrebbe astenersi, in generale, dal rimarcare, con intento polemico, ciò che "*non serve a niente*".

31.- In ordine alle indicazioni sulla "*scrittura*", è scritto *inter alia* che "*Ci si può esercitare a scrivere anche e soprattutto riassumendo o riscrivendo (per esempio riscrivere bene un testo scritto male, magari un proprio testo), in modo da eliminare l'ansia da foglio bianco, che abbiamo tutti*.": tale indicazione sembra avere più un obiettivo punitivo ed evocare reminiscenze legate all'approccio della scuola del passato.

32.- Sulla letteratura del primo biennio è previsto che i testi vadano "*Letti con una certa libertà (magari ad alta voce, in classe), cioè senza l'assillo della parafrasi e dell'analisi, testi del genere possono dare molto divertimento – e negli anni della formazione ogni sforzo dev'essere fatto proprio in questa direzione: far capire agli studenti che leggere è un'attività non solo formativa ma anche molto piacevole*". E, più avanti: *"pochi testi letti con serietà e intelligenza valgono più di tanti testi 'attraversati' con la fretta di chi spunta una serie di nomi da una lista*".

Anche in tal caso il linguaggio utilizzato non appare conforme ad un lessico formale, che dovrebbe caratterizzare, senza banalizzazioni, il documento.

Più in generale (anche con riferimento ad espressioni con identico od analogo tenore contenute nei vari allegati, del tipo: "*Scopo della letteratura … è fare in modo che gli*

studenti prendano gusto alla lettura"; "*Al termine del percorso liceale lo studente dovrà padroneggiare la lingua italiana*"; "*Si tratta di acquisire coscienza dei suoi rischi, del rapporto tra verità e allucinazione …, essere consapevoli dell'opacità e pervasività nei processi di generazione del linguaggio da parte dell'IA*"; "*familiarizzarsi con la letteratura odeporica*"; "*l'infarinatura non serve a niente*"; "*Studiare la letteratura non significa imparare la biografia degli autori o la critica e neppure studiare a memoria …, è importante che i testi vengano prima*"; "*E' dalle opere che bisogna partire; solo dopo sarà possibile integrare le conoscenze sulla vita e sulla posizione sociale degli autori, sul contesto storico …*"; "*Studiare a memoria non serve a niente"; "I libri sono il nerbo di un'educazione umanistica*") si ribadisce che si tratta di locuzioni e parole non consone ad un atto normativo e non necessarie ai fini dell'affermazione di un concetto; peraltro, alcune di tali asserzioni appaiono discutibili, come quella secondo cui sarebbe *sempre* necessario partire dalle opere, senza conoscere la biografia dell'autore e il contesto storico: un tale approccio invece di stimolare la "*curiositas*" e la motivazione e il piacere di apprendere dello studente rischia di spegnerla (segnala questo aspetto, sotto altro profilo, il Consiglio superiore della pubblica istruzione.

33.- Nel paragrafo "*Perché studiare la storia*", ove si esalta la "*centralità della storia europea e dell'Occidente in genere*", sono inseriti alcuni arcaismi inopportuni, come il termine "*contrade*", riferito ai luoghi di provenienza di studenti di classi eterogenee dal punto di vista della provenienza geografica.

34.- Nell'indicazione di linee generali e competenze relative alla "*matematica*" per lo specifico curricolo dei licei artistici, si chiede di "*riconoscere e utilizzare i concetti, le forme, le strutture e le immagini della matematica per la rappresentazione e la progettazione artistica, anche come spunti creativi*.": si tratta di un periodo involuto anche con riguardo all'inciso "*immagini della matematica*".

35.- Nell'ambito della "*geometria*", in specie nel paragrafo relativo a "Geometria e Algebra" (al capoverso "*Approfondimento e sviluppo dell'autonomia*") per il liceo artistico è previsto espressamente che, al quinto anno, "*ferma restando l'autonomia dei docenti e degli studenti nelle scelte, tra i possibili temi di approfondimento e collegamento interdisciplinare si indicano le curve e le superfici; la geometria proiettiva; i percorsi, le reti e le superfici minime; i poliedri e le simmetrie; le trasformazioni geometriche nell'arte e nella tecnica, nella storia e nelle culture*;".

Non appare chiaro il riferimento operato alle "*culture*".

36.- In tema di "*scienze naturali*", riguardo agli OSA del primo biennio, nell'ambito della biologia sono indicati tra gli altri i seguenti obiettivi specifici:

"(..); descrivere i processi di riproduzione sessuale, gametogenesi e fecondazione, con attenzione alla riproduzione umana e al concepimento; (..); mettere in relazione la qualità dell'ambiente ai fattori di rischio per la salute umana (One Healt); collegare gli stili di vita alla prevenzione delle malattie, comprese quelle sessualmente trasmissibili;".

In disparte il refuso (peraltro segnalato dallo stesso Ministero) relativo alla parola "*health*", il tema dell'attenzione alla prevenzione e agli stili di vita sani mediante il richiamo all'approccio integrato alla salute di essere umani, animali e ambiente, di per sé apprezzabile, snatura, ove limitato all'attenzione ed alla prevenzione delle malattie sessualmente trasmissibili, l'importanza e la stessa essenza dell'approccio *One Health* perseguito anche da istituzioni italiane come l'ISS ed il Ministero della salute.

Occorre pertanto che si preveda che la promozione di stili di vita sani sia collegata a tutte le dipendenze (da fumo, da sostanze, da alcol) che hanno effetti sulla salute umana e che possono causare dipendenze e malattie gravi.

37.- Con riferimento alle "*linee generali e competenze*" relative alla materia "*Lingua e cultura straniera*", si rileva che nel testo viene previsto che "*Si potranno realizzare*

con opportuna gradualità anche esperienze d'uso della lingua straniera per lo studio di contenuti di discipline non linguistiche. Tali esperienze potranno assumere la forma di percorsi con approccio integrato CLIL (Content and Language Integrated Learning)".

Al riguardo, si osserva che l'articolo 10, comma 5, del d.P.R. 89/2010 più volte citato prevede che "*nel quinto anno è impartito l'insegnamento, in lingua straniera, di una disciplina non linguistica compresa nell'area delle attività e degli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti o nell'area degli insegnamenti attivabili dalle istituzioni scolastiche nei limiti del contingente di organico ad esse annualmente assegnato. Tale insegnamento è attivato in ogni caso nei limiti degli organici determinati a legislazione vigente*".

In proposito, in coerenza con gli obiettivi che lo studio della materia della lingua e cultura straniera si prefigge, così come formulati nelle indicazioni nazionali, la Sezione suggerisce di valutare la modifica del testo al fine di rendere tale insegnamento comunque presente nel pertinente percorso di studi in coerenza con la appena richiamata fonte normativa sovraordinata.

38.- In relazione alla "*storia dell'arte*", si rinviene un testo identico nei sei indirizzi il che ridonda in perdita della caratterizzazione per indirizzo, a differenza di quanto previsto nelle precedenti (vigenti) indicazioni nazionali, e in una inutile duplicazione. Tenuto conto della rilevanza che la materia riveste nel contesto del percorso individuato dalle indicazioni nazionali, si suggerisce di valutare l'inserimento di approfondimenti *specifici* in relazione alle peculiarità che caratterizzano ciascuno degli indirizzi del liceo in argomento.

Come già evidenziato, i singoli indirizzi del liceo artistico presentano uniformità di contenuti in tutte le materie tranne in alcune delle discipline e laboratori che caratterizzano lo specifico indirizzo.

39.- Nell'ambito delle "*Discipline progettuali design*" (previste per il triennio specialistico dell'indirizzo "*arti figurative*") si afferma che il relativo studio "*si fonda sulla consapevolezza che progettare oggetti, arredi e contesti ambientali significa compiere un atto profondamente culturale e narrativo. Il design, nella duplice anima artigianale e industriale, non risponde solo a bisogni funzionali, ma incarna pensieri, valori relazionali e una poetica che media tra l'individuo, il corpo, lo spazio sociale e il patrimonio culturale. Pone al centro una riflessione filosofica ed esistenziale sulle relazioni tra l'uomo, gli oggetti che progetta e abita, e l'ambiente, inteso come contesto fisico, culturale e sociale. In un'epoca di saturazione visiva e di prodotti seriali spesso privi di significato culturale profondo, è fondamentale educare a una progettazione consapevole. (..) Studiarle significa quindi apprendere a gestire l'intero processo creativo, dall'ideazione concettuale alla verifica materiale, sviluppando un pensiero progettuale autonomo e collettivo capace di coniugare estetica, etica, funzione e tecnologia. (..). Attraverso un approccio laboratoriale e sperimentale, che integra con qualitativa superiorità il sapere tecnico tradizionale e gli strumenti digitali, si forma un progettista in grado di dialogare criticamente con la storia delle arti applicate, di interpretare le necessità della società contemporanea e di contribuire, con responsabilità, alla costruzione di un futuro culturalmente significativo e concretamente sostenibile."*.

Si ritiene trattarsi di affermazioni potenzialmente destinate – in alcuni aspetti – a comprimere eccessivamente la creatività di un futuro *designer.*

40.- Con riferimento agli indirizzi *"Audiovisivo e Multimediale", "Grafica" e "Scenografia*", si osserva che il paragrafo "*Linee generali e competenze*" concernente la materia "*Lingua italiana*" reca, tra l'altro, indicazioni in merito al rapporto tra scrittura prodotta dall'uomo e testi generati da strumenti di intelligenza artificiale (pp. 222, 294, 368). Al riguardo la Sezione – e si tratta, per questo profilo, di rilievo di

carattere generale e trasversale – pur condividendo l'esigenza di sottolineare i plurimi rischi connessi all'utilizzo distorto della tecnologia in argomento nei termini rappresentati nel testo in parola, non può fare a meno di evidenziare che una riflessione in chiave critica sull'intelligenza artificiale suggerisce di mettere in luce anche i vantaggi che da un corretto e consapevole uso della stessa possono derivare (sul punto, v. comunque *supra*).

Inoltre, con portata innovativa rispetto le indicazioni vigenti sono previste strumentazioni (stampa 3D, CNC, realtà aumentata, *videomapping*) con richiami non uniformi ("*ove possibile*", "*ove le dotazioni lo consentano*") con la conseguenza che gli istituti scolastici privi di attrezzature rischiano di non poter raggiungere gli obiettivi tecnologici. A tal fine si richiama quanto evidenziato in precedenza sulla neutralità finanziaria e sulle risorse necessarie ad attuate le nuove indicazioni.

Nel medesimo paragrafo viene fatto riferimento al *"rapporto tra l'italiano di oggi, la lingua di Firenze e quella di Roma*" (pagg. 223, 295 e 369). In merito si osserva che non appare chiaro il riferimento fatto alla "*lingua di Roma*", per cui suggerisce di riformulare più esplicitamente i termini del confronto che si intende opportuno effettuare.

41.- Nell'ambito del paragrafo "*Perché studiare la lingua e la cultura straniera*" nonché in quello denominato "*Linee generali e competenze"* viene previsto che l'obiettivo del percorso di apprendimento consiste nel far raggiungere agli studenti, al termine del percorso di studi, almeno *il livello B2 del Quadro Comune di Riferimento per le Lingue secondo la versione aggiornata del 2020* (pp. 221, 303 e 377).

La Sezione, al riguardo, invita l'amministrazione ad eliminare l'inciso "*versione aggiornata del 2020*" nella considerazione che dovrà comunque farsi riferimento alla versione più recente con un rinvio di tipo mobile.

42.- Si indicano di seguito taluni refusi da correggere presenti nell'allegato:

– a pagina 343, il termine "*trasmibili"*, ove si ritenga di mantenere il riferimento alla trasmissibilità delle malattie per via biologica-sessuale, va corretto in "*trasmissibili*";

– a pagina 437 – sotto il macro-ambito caratterizzante il percorso del Liceo artistico indirizzo "*Grafica*" - "*Discipline Geometriche e Scenotecniche*", è inserito il titoletto "*Perché studiare le discipline progettuali scenografiche*". Sembra, pertanto, che il titolo del macro- ambito della disciplina caratterizzante l'indirizzo contenga un errore: tutta la parte delle discipline dell'indirizzo "*Grafica*" va rivista e vanno riallineati i titoli delle discipline con i contenuti dei relativi paragrafi (in particolare dalle pagine 434 a 441).

Allegato C

43.- L'allegato C recepisce le indicazioni per il liceo classico.

Per la "*lingua*" e la "*letteratura italiana*" si richiamano le osservazioni già formulate in relazione all'allegato B, ribadendo, in particolare, che eventuali riferimenti agli articoli della Costituzione, anche allorché sia ritenuta utile, deve essere formulata in contesti discorsivi idonei a rispecchiare la portata degli enunciati costituzionali (al riguardo, per esempio, si ritiene non adeguato il riferimento all'articolo 9 della Costituzione effettuato per la cultura latina a pag. 13, dopo la parola "*tutela*").

Il sotteso riferimento alle lingue minoritarie (pagg. 1, 2 e 3) si accompagna alla previsione che esse siano destinatarie di "*notizia*" della relativa presenza "*entro i confini dello stato politico attuale".*

In proposito si ritiene che i richiami alle lingue minoritarie meritino un'integrazione di carattere sostanziale nella parte delle indicazioni dedicate alla storia. Tale integrazione dovrebbe essere accompagnata da un collegamento, anche in termini di ripartizione e coordinamento degli interventi, non solo con l'insegnamento della lingua italiana ma anche con l'insegnamento di cui agli articoli 3, comma 1, lettera *a*) e 5, comma 1, della legge n. 92/2019.

In ogni caso, appare opportuno che le parole "*stato politico attuale*" siano sostituite dalle seguenti "*Stato italiano*".

44.- Relativamente alle indicazioni di *letture*, di *percorsi didattici* e di *temi* (quali, tra gli altri, quelli di pag. 7, 9, 15, 17, 18) appare, anzitutto, opportuno che venga fornita (preferibilmente nel corpo dell'allegato o, quanto meno, nella documentazione di accompagnamento) una "*chiave di lettura*" di specifici suggerimenti per i docenti, per desumerne le ragioni o il comune denominatore.

L'esigenza di chiarimento in merito, nella prospettiva di assicurare l'applicazione omogenea delle indicazioni, è ravvisabile anche con riferimento a quelle formulate per altri insegnamenti, quali quelle fornite:

a) per la "*cultura latina*", a pag. 13, laddove le indicazioni di autori latini ristrette ad un numero esiguo potrebbero far sorgere il dubbio circa il carattere meramente esemplificativo, essendo omessi autori quali Tacito, Petronio, Apuleio e Quintiliano;

b) per la "*storia*", a pagg. 33 e 34, chiarendo ad esempio il motivo per cui, per gli itinerari mediterranei, siano citate tra le repubbliche marinare solo Genova, Pisa, Venezia;

c) per la "*filosofia*", a pag. 42

d) per la "*matematica*", a pag. 52.

45.- Ancora, sembra opportuno che si chiarisca il motivo della previsione di un identico livello B1, alla fine del secondo biennio e dell'ultimo anno, per la conoscenza della "*lingua latina*", che sembra implicitamente escludere una progressione della stessa conoscenza nel corso dell'ultimo anno. A proposito della certificazione della conoscenza si ritiene auspicabile che venga precisato il richiamo al "*protocollo stipulato dalla Consulta Universitaria di Studi Latini e dal Ministero dell'Istruzione e del Merito nel 2019 e rinnovato nel 2024*", attraverso un'esposizione sia pur sommaria dei contenuti considerato il carattere sperimentale che esso riveste.

46.- Per le lingue straniere un'esigenza analoga è ravvisabile quanto:

- al richiamo allo "*Stato plurinazionale*" per la cultura e la letteratura spagnola; per la cultura e la lingua inglese non si riscontrano riferimenti all'Inghilterra, alla Scozia, al Galles e all'Irlanda del Nord, salvo evidenziare "*le diversità linguistiche e culturali della Gran Bretagna, dell'Irlanda, degli Stati Uniti e del variegato contesto post-coloniale*";

- alla valorizzazione di "*opere letterarie e teatrali proposte da autori e registi di lingua inglese*", per le "*culture e letterature di lingua spagnola*" e di lingua tedesca, di cui a pag. 25 e 26;

- all'indicazione secondo la quale gli studenti "*Ascoltano e comprendono, con la guida dei docenti, programmi audiovisivi quali documentari storici, film e serie televisive ambientate nel mondo classico, filmati e adattamenti cinematografici contemporanei in lingua inglese di opere del teatro greco, con sottotitoli intralinguistici*" (pag. 28), della quale andrebbe chiarito il motivo della previsione solo per "*Culture e Letterature di lingua inglese*";

47.- Per assicurare una comprensione univoca, appare opportuno che siano sviluppati concetti di ampio respiro sui quali si basa per l'architettura delle indicazioni di singole discipline, quali quello sotteso alla locuzione "*vicenda mondiale*" alla quale, secondo le indicazioni, la storia italiana e occidentale ha dato "*le forme universalmente adottate della moderna statualità, le premesse teoriche della ricerca e del progresso scientifico, le fondamenta dei diritti della persona umana e delle sue libertà*" (pag. 309).

48.- Anche il coordinamento tra insegnamenti si colloca nella prospettiva di garanzia di applicazione omogenea delle indicazioni.

Al riguardo, si nota che nella "*Introduzione allo studio della matematica e delle discipline scientifiche*" si considera che "*è importante che le istituzioni scolastiche e i*

docenti delle diverse discipline promuovano opportune forme di coordinamento per quanto riguarda gli obiettivi e la progressione degli argomenti nei rispettivi percorsi didattici". Appare quindi opportuno che si valuti l'inserimento di un'analoga indicazione per altri insegnamenti, in particolare per l'italiano, il latino, il greco e le lingue straniere, considerato che per essi vengono formulate delle indicazioni che richiederebbero un reciproco coordinamento, quali, ad esempio, quella di *"valorizzare l'utilizzo di strumenti didattici come traduzioni a confronto, esercizi lessicali, confronti con italiano e lingue straniere moderne*".

Anche l'indicazione per la matematica circa l'utilità di "*un'occasione di riflessione retrospettiva sugli studi compiuti, al fine di apprezzare la loro unità culturale e di comprenderne meglio il senso complessivo nell'orizzonte degli obiettivi generali del Liceo Classico*" (pag. 52) appare suscettibile di estensione alle metodologie di insegnamento previste per le altre discipline.

Per le modalità di insegnamento e apprendimento della filosofia, appare opportuno che si chiarisca il riferimento al "*triennio*" con quelli al primo e al secondo biennio e al quinto anno (pag. 40).

49.- Nell'Allegato C è frequente, come per tutte le discipline considerate, il richiamo all'uso dell'intelligenza artificiale.

Tuttavia tale richiamo è effettuato con modulazioni – ad esempio a titolo di "*occasioni di riflettere in modo critico"* (per la lingua italiana) o a titolo di "*strumento di supporto alla didattica"* (per la storia, in termini analoghi per il greco) – e con sottolineatura di tratti rispetto alle criticità dell'uso sulla cui diversità si invita l'Amministrazione ad effettuare un approfondimento.

L'aspetto strumentale dell'intelligenza artificiale pare, peraltro, attenuato nelle indicazioni per la lingua latina, poiché esse contengono il suggerimento di avvalersi dell'IA generativa per "*far emergere il rapporto con la lingua e la letteratura greca;*

valorizzare l'utilizzo di strumenti didattici come traduzioni a confronto, esercizi lessicali, confronti con italiano e lingue straniere moderne"; nello stesso tempo mentre per il latino l'intelligenza artificiale sembra riguardare l'intero percorso didattico, per il greco è menzionata solo per il secondo biennio.

Inoltre, per la stessa lingua, il richiamo all'uso dell'IA suscita perplessità in relazione agli obiettivi di apprendimento che si intende perseguire. Infatti la considerazione per cui "*Lo studente apprenderà ad avvalersi in modo consapevole e critico e con l'aiuto del docente dei principali strumenti informatici, inclusi quelli basati su tecniche di Intelligenza Artificiale generativa, disponibili per lo studio del latino*" pare operare un'inversione logica della conoscenza da acquisire, per cui quest'ultima sembra principalmente riguardare la conoscenza dell'uso degli strumenti informatici (di cui andrebbero individuati quelli "*disponibili*"), invece di quella del latino.

La perplessità che tale circostanza fa emergere pare rafforzata dall'indicazione, per il latino nel quinto anno, *dell'utilizzo di esercizi di traduzione in latino solo "ove ritenuto possibile e necessario".* Una tale indicazione pone un problema di coerenza con la previsione dell'esercizio della "*traduzione contrastiva*" e dell'acquisizione della competenza di "*condurre un'analisi semantica, stilistica e retorica dei testi oggetto di studio, che consenta di decodificarli con precisione e metodo, di coglierne il senso profondo, di compararli con opere delle letterature moderne*", nonché, più in generale, un interrogativo circa il ruolo che, per il latino, le indicazioni intendono assegnare alla traduzione, sia dal latino all'italiano che dall'italiano al latino.

Tale interrogativo è alimentato anche dalla considerazione della competenza attesa al termine del percorso liceale costituita da "*l'analisi comparativa e contrastiva del lessico e della morfosintassi del greco, del latino, dell'italiano e delle lingue straniere curricolari*", poiché appare dubbia la raggiungibilità di una tale competenza qualora non siano omogenei gli strumenti di insegnamento delle suddette materie.

Infatti, nelle indicazioni dedicate alla lingua greca, si contempla l'ausilio di risorse informatiche, "*incluse quelle basate sulle tecnologie dell'Intelligenza Artificiale"* solo *"quali possibili strumenti di supporto nell'apprendimento della lingua greca e nell'esercizio autonomo delle abilità traduttive*". Inoltre: alla "*traduzione automatica*" è assegnata una funzione "*integrativa ma non sostitutiva*"; le "*eventuali esperienze di apprendimento condotte col supporto dell'Intelligenza Artificiale*" sono rinviate al secondo biennio, nel quale, comunque, "*lo studente consoliderà le pratiche traduttive esperite nel corso del primo biennio*"; la medesima funzione integrativa è indirizzata, per l'ultimo anno, verso *"una personale riflessione linguistica ed ermeneutica, per la disamina delle soluzioni stilistiche ed espressive più appropriate e per il confronto tra differenti traduzioni, anche d'autore*".

50.- Un'inversione logica analoga a quella segnalata per il latino sembra presente anche nelle Indicazioni dedicate alla lingua straniera laddove, tra gli obiettivi per il secondo biennio in materia di cultura e letteratura, si prevede quello di "*sviluppare la consapevolezza digitale incrementando progressivamente la propria media literacy, intesa come competenza trasversale volta a promuovere il pensiero critico e la capacità di riconoscere fonti attendibili, divenire consapevole dei fenomeni di disinformazione e utilizzare in modo responsabile gli strumenti digitali*;" (pag. 24), con la seguente declinazione per la lingua inglese "*Sviluppano la media literacy, intesa come competenza trasversale volta a promuovere il pensiero critico e la capacità di riconoscere fonti attendibili, analizzano i fenomeni di disinformazione e discorsi d'odio e utilizzano in modo responsabile gli strumenti digitali*" (pag.24) e "*consolidare la propria media literacy e utilizzare in modo responsabile gli strumenti digitali, usando le nuove tecnologie per fare ricerche, approfondire argomenti di natura non linguistica*" (pag. 27).

In definitiva, l'insieme dei richiami all'AI, formulati per tutte le discipline previste nell'Allegato C, fa emergere l'interrogativo circa la loro coerenza con la prospettiva interdisciplinare e trasversale con la quale l'articolo 36, comma 6, del decreto legislativo n. 179/2026 prevede l'aggiornamento delle indicazioni nazionali (le "*indicazioni nazionali sono aggiornate anche ai fini dell'introduzione dell'intelligenza artificiale nei curricolo scolastici, in prospettiva interdisciplinare e trasversale alle discipline del curricolo*"): infatti, seppure interdisciplinare e trasversale, la prospettiva delineata dal legislatore presuppone un'unitarietà di approccio che non emerge dall'Allegato C e che potrebbe essere invece assicurata dalla previsione di moduli interdisciplinari predisposti secondo criteri omogenei.

51.- Quanto sopra esposto in merito al ricorso all'intelligenza artificiale per le lingue latina e greca, nonché la previsione per entrambe le lingue del ricorso a "*testi a fronte*" con la lingua italiana induce perplessità circa la portata delle indicazioni in merito alla lettura in lingua originale, poiché essa sembra perdere l'attuale peso, mentre la traduzione con testo a fronte diventa uno strumento strutturale.

A prescindere dal merito, ciò pone la questione, che si invita l'Amministrazione a valutare sotto il profilo della gerarchia delle fonti normative, della coerenza di una tale portata delle 1ndicazioni con l'Allegato A ("*Il profilo culturale, educativo e professionale dei Licei*") del d.P.R. n. 89/2010 ("*Regolamento recante revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei a norma dell' articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133*"), che, quanto ai "*Risultati di apprendimento dei distinti percorsi liceali*", per il liceo classico prevede che gli studenti, al termine degli studi, abbiano: "*raggiunto una conoscenza approfondita delle linee di sviluppo della nostra civiltà nei suoi diversi aspetti (linguistico, letterario, artistico, storico, istituzionale, filosofico, scientifico), anche attraverso lo studio diretto di opere,*

documenti ed autori significativi"; "*acquisito la conoscenza delle lingue classiche necessaria per la comprensione dei testi greci e latini, attraverso lo studio organico delle loro strutture linguistiche (morfosintattiche, lessicali, semantiche) e degli strumenti necessari alla loro analisi stilistica e retorica*".

All'esito di tale valutazione l'Amministrazione dovrebbe verificare l'idoneità del ricorso a testi a fronte con la lingua italiana, per la traduzione dal latino e dal greco – nonché a "*strategie 'plurali', sperimentali e laboratoriali, di problem solving*" – al raggiungimento degli obiettivi stabiliti dal d.P.R. n. 89/2010.

52.- Sotto il profilo della redazione del testo:

- a pag. 1, terz'ultima riga, si suggerisce di introdurre, dopo la parola "*ma*", la parola "*anche*";

- a pag. 5 si suggerisce di sostituire la parola "*forestiere*" con la parola "*straniere*" e a pag. 6 "*Omero*" con "*poemi omerici*"

- in alternativa alla valutazione dell'opzione di eliminazione, si suggerisce di motivare affermazioni quali "*l'infarinatura non serve a niente*", "'*studiare letteratura non significa imparare la biografia degli autor*i", "*Imparare a memoria le definizioni delle figure retoriche non serve a niente*";

- a pag. 19 e 43, considerato l'art. 34, primo comma, della Costituzione ("*La scuola è aperta a tutti*") occorre sostituire (ove non si preferisca espungere il richiamo) la parola "*cittadini*" e "*cittadino*" con la parola "*individui*";

- occorre evitare l'enfasi del ricorso a lettere maiuscole, come ad esempio per la parola "*Calcolo*", pag. 43;

- a pag. 62, appare opportuno sostituire le parole "*Questa funzione*" con le seguenti "*Questo insegnamento*" o "*Questa disciplina*";

- a pag. 65 si suggerisce di sostituire le parole "*a titolo esemplare*" con le seguenti "*a titolo esemplificativo*";

- si ribadisce, anche nel contesto, il suggerimento di utilizzare preferibilmente (salva l'insussistenza di efficaci equipollenti) parole italiane invece di quelle inglesi (*e.g.*: *fitness*, pagg. 68 e 69).

Allegato D

53.- L'allegato D è destinato a recepire le indicazioni per il liceo linguistico.

In via preliminare, dall'analisi dell'allegato emerge (ma si tratta, per questo profilo, di rilievo che merita di essere esteso agli altri allegati, per profili sovrapponibili) una significativa commistione, nell'ambito dei risultati di apprendimento attesi, tra *conoscenze*, *abilità* e *competenze*, in difformità rispetto alla cornice normativa di riferimento di cui agli articoli 6 e 10 del d.P.R. n. 89 del 2010.

Tale sovrapposizione, rilevata anche dal Consiglio superiore della pubblica istruzione, si manifesta con particolare evidenza nell'ampliamento delle descrizioni sul piano metodologico e degli obiettivi, che accorpa in un unico discorso nozioni teoriche, pratiche esecutive, attitudini critiche e raccomandazioni didattiche, sfumando il confine tra mezzo tecnico e traguardo formativo (come avviene, ad esempio, nella sezione dedicata agli "*strumenti per capire*", ove l'addestramento all'uso del dizionario si sovrappone al piano della competenza finale attesa).

Sotto altro profilo, si pongono seri problemi di compatibilità di tale impostazione con la concreta pianificazione del percorso didattico: il progressivo rafforzamento, la maggiore verticalizzazione e l'introduzione di indicazioni puntuali e contenuti ulteriori anche per discipline diverse da quelle linguistiche determinano infatti un inevitabile incremento del carico didattico complessivo, compromettendo la sostenibilità del monte ore e penalizzando lo spazio temporale e vocazionale che deve essere prioritariamente riservato agli insegnamenti linguistico-comunicativi, i quali costituiscono il fulcro identitario e qualificante del liceo linguistico.

54.- Con riferimento all'insegnamento del "*latino*", l'allegato afferma che il livello atteso alla fine del primo biennio è indicativamente A1. La criticità deriva dall'utilizzo di una scala comunemente riferita alla competenza comunicativa nelle lingue vive senza chiarire quali abilità disciplinari si intendano descrivere nel caso del latino. Non è infatti specificato se il riferimento riguardi la comprensione di brevi testi, il riconoscimento delle strutture morfosintattiche, la traduzione o altre abilità.

L'avverbio "*indicativamente*" attenua il carattere prescrittivo della previsione, ma non risolve l'indeterminatezza del risultato atteso. Si propone di mantenere il riferimento al livello A1 soltanto se accompagnato da descrittori espliciti e pertinenti alla disciplina. In alternativa, è preferibile formulare l'obiettivo direttamente in termini di competenze, ad esempio la comprensione di brevi testi semplici, il riconoscimento delle principali strutture morfosintattiche e la ricostruzione del significato complessivo con gli strumenti didattici previsti.

Il rinvio ai livelli di certificazione linguistica individuati in via sperimentale dal protocollo tra Consulta universitaria di studi latini e Ministero dell'istruzione e del merito, stipulato nel 2019 e rinnovato nel 2024, richiede – come si è già osservato *supra*, in relazione alle indicazioni per il liceo classico – una puntuale identificazione dell'atto e una verifica dell'idoneità di tale riferimento a definire obiettivi in un testo normativo.

55.- Quanto alle "*lingue straniere*", l'integrazione apportata nelle nuove indicazioni nazionali attribuisce rilievo alla traduzione scritta e orale, alla resa di testi informativi, alla conservazione della struttura del testo di partenza e ai livelli B1 e B1+ del QCER, in relazione a specifiche attività o descrittori di traduzione, nonché al livello B2 per le lingue principali e al livello B1 per la terza lingua.

Tali integrazioni sono, in linea generale, compatibili con la specificità del liceo linguistico, ma necessitano di una formulazione più precisa. Con riferimento agli

obiettivi specifici di apprendimento, si esprime apprezzamento per la scelta di innalzare al livello B2 il traguardo di competenza relativo alla seconda lingua, in quanto tale previsione consente di assicurare una maggiore coerenza del nuovo Allegato D con il d.P.R. n. 89 del 2010 e con il nuovo Allegato A, superando la precedente indicazione contenuta nel d.m. n. 211 del 2010, che individuava, di norma, il livello B1 per la seconda lingua. Parimenti, si valuta positivamente la previsione di allineare i traguardi di competenza al livello B1 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER) per la terza lingua.

Occorre, tuttavia, considerare che i livelli di competenza individuati dal QCER non operano come parametri isolati, ma si inseriscono in un sistema categoriale organico, concepito per consentire un'applicazione flessibile e maggiormente rispondente alla complessità della competenza linguistico-comunicativa. Tale impostazione, ulteriormente sviluppata con il Volume complementare del QCER, supera la tradizionale articolazione delle abilità linguistiche (ascolto, lettura, parlato e scrittura), privilegiando i quattro modi della comunicazione (ricezione, produzione, interazione e mediazione), maggiormente idonei a rappresentare la natura dinamica e sociale dell'uso della lingua.

Lo schema in esame sembra invece mantenere, nella sostanza, la tradizionale ripartizione delle abilità linguistiche, procedendo peraltro a un'ulteriore frammentazione delle relative componenti. La loro articolazione attraverso una pluralità di operazioni ed esempi specifici, pur rispondendo all'esigenza di fornire indicazioni operative, rischia di circoscrivere eccessivamente l'ambito di riferimento, restituendo un'immagine della competenza potenzialmente più limitata rispetto all'effettiva ampiezza che essa assume nel QCER.

Una diversa aderenza al modello categoriale europeo potrebbe contribuire a restituire una rappresentazione più organica e unitaria delle competenze comunicative,

favorendo, al contempo, una più agevole graduazione dei livelli e una maggiore comparabilità con gli standard di riferimento. Una simile impostazione consentirebbe, peraltro, di preservare un adeguato margine di autonomia nella progettazione didattica e nella scelta delle metodologie e degli strumenti più appropriati ai diversi contesti di apprendimento.

Una particolare attenzione meriterebbe, in tale prospettiva, la dimensione della mediazione, alla quale il QCER attribuisce una funzione autonoma e trasversale, non riconducibile alla sola traduzione o all'interpretariato intesi in senso tecnico. La mediazione assume, infatti, una più ampia valenza linguistico-comunicativa, sociale e culturale, in quanto comprende le attività attraverso le quali si agevola la comprensione e la costruzione di significati tra soggetti che si trovano ad affrontare ostacoli linguistici, culturali o cognitivi.

Con riferimento a tale dimensione, la ripartizione proposta nello schema in tre distinte categorie non sembra restituire pienamente l'impostazione del QCER. Le categorie individuate paiono, infatti, combinare elementi riconducibili a diverse dimensioni della mediazione, senza che risulti sempre immediatamente riconoscibile il criterio sottostante alla relativa articolazione. Si riscontrano, da un lato, espressioni e formulazioni che richiamano alcune delle categorie proprie del Quadro europeo e, dall'altro, una commistione di descrittori e contenuti che non sembra consentire un'immediata corrispondenza con il modello di riferimento. Ne deriverebbe l'opportunità di rendere più esplicita la logica che presiede alla suddivisione, così da assicurare una maggiore coerenza interna e una più chiara riconoscibilità delle diverse dimensioni della competenza.

Tale esigenza di maggiore apertura e flessibilità assume particolare rilievo anche con riferimento alla traduzione, che costituisce una possibile manifestazione dell'attività di mediazione, ma non ne esaurisce certamente il significato. La sua declinazione

dovrebbe, pertanto, evitare di privilegiare una concezione eccessivamente vincolata alla corrispondenza formale con il testo di partenza, che rischierebbe di ricondurre l'attività traduttiva a una mera operazione di trasposizione linguistica. Sarebbe invece opportuno valorizzare una nozione di traduzione orientata alla restituzione del significato, alla coerenza testuale, alla correttezza linguistica e all'adeguatezza rispetto al destinatario e al contesto comunicativo. In tale prospettiva, l'influenza della lingua di partenza può certamente rappresentare un elemento da riconoscere e progressivamente gestire nel percorso di apprendimento, senza tuttavia assurgere a modello da consolidare o a criterio prevalente di valutazione della prestazione.

Ciò posto, occorre rilevare alcune criticità con riferimento all'individuazione dei livelli attesi. La previsione dei livelli B2 e B1 deve essere collocata nella progressione quinquennale e collegata alle lingue effettivamente attivate, alle abilità interessate e ai risultati osservabili. Occorre evitare che il riferimento sia interpretato come garanzia automatica di conseguimento indipendente dai livelli iniziali degli studenti, dal monte ore, dalle condizioni concrete della classe e dalla progettazione didattica. Ciò non esclude che il livello costituisca un obiettivo atteso, ma richiede che la formulazione chiarisca la progressività del percorso e il modo in cui il risultato viene declinato. Le competenze di comprensione, produzione, interazione, mediazione e traduzione non sono intercambiabili. Senza tale precisazione, il livello rischia di essere applicato in modo uniforme a competenze diverse, producendo difformità nella programmazione e nella valutazione.

Si propone pertanto di precisare, per ciascuna lingua e per ciascun segmento del percorso, il livello atteso e i descrittori osservabili. Qualora venga mantenuta l'espressione B1+, occorre chiarirne il significato operativo e il rapporto con i descrittori del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue.

56.- Un’altra criticità riguarda le formulazioni che richiedono di rispettare l’ordine, la sintassi, la punteggiatura e le particolari formulazioni dell’originale. Se interpretato rigidamente, tale criterio rischia di privilegiare l’aderenza formale al testo di partenza a scapito della correttezza e della naturalezza della lingua di arrivo.

Si propone quindi di sostituire (e si tratta di osservazione conforme, per il profilo in esame, ad una direttiva generale, già articolata) le formulazioni eccessivamente vincolanti con un riferimento alla capacità di conservare il significato e la funzione comunicativa del testo, rispettando le convenzioni della lingua di arrivo. Occorre inoltre distinguere la traduzione in senso stretto dalla mediazione linguistica e comunicativa, che può comportare selezione, riformulazione e facilitazione delle informazioni per un destinatario. Le due attività dovrebbero essere associate a descrittori distinti.

Pur prendendo atto dell’espressa clausola di salvaguardia riferita alle ulteriori lingue straniere attivabili ai sensi dell’articolo 6, comma 1, del d.P.R. n. 89 del 2010, una declinazione così analitica e particolareggiata dei contenuti relativi alle culture e letterature di lingua inglese, francese, spagnola e tedesca rischia di depotenziare, sul piano sostanziale, l’effettiva portata di tale riserva, ingenerando un’asimmetria regolatoria tra le lingue espressamente disciplinate e le altre opzioni linguistiche o anche a far dubitare della coerenza con il citato e sovraordinato articolo 6 di una previsione che può essere intesa come limitativa a sole quattro lingue. Si suggerisce di valutare la possibilità di privilegiare indicazioni quadro di carattere generale, valide per tutte le lingue straniere, limitando eventuali specificazioni relative alle lingue più diffuse a un sintetico paragrafo dedicato, privo di un dettaglio eccessivo che rischierebbe altresì di comprimere l’autonomia didattica e progettuale delle istituzioni scolastiche e contrastare con la citata previsione che stabilisce la padronanza comunicativa di tre lingue, oltre l’italiano, senza specificare quali.

57.- Si rileva, inoltre, una distribuzione non omogenea dei temi di carattere storico, culturale e sociale tra le quattro lingue, la cui selezione non appare accompagnata da un'esplicitazione dei criteri sottostanti. A titolo esemplificativo, il tema del mondo animale è contemplato esclusivamente per la lingua inglese, quello della Shoah per la lingua tedesca, mentre il tema delle dittature è riferito alle lingue spagnola e tedesca; analogamente, i fenomeni migratori sono richiamati nell'ambito della lingua francese e gli apporti delle culture non europee in quello della lingua spagnola. Tale diversa distribuzione suscita alcune perplessità in ordine alla *ratio* della selezione operata e alla riconoscibilità del criterio che ha condotto ad associare determinati nuclei tematici a una sola lingua, ovvero a più lingue, senza che ne risulti immediatamente evidente la ragione.

Una simile impostazione rischia, inoltre, di generare incertezze nella concreta declinazione didattica delle indicazioni, sia per i docenti chiamati a elaborare i percorsi di apprendimento, sia in sede di predisposizione dei piani di studio, potendo essere interpretata come un'individuazione prescrittiva dei contenuti da trattare nelle singole lingue. In tale prospettiva, si suggerisce di valutare l'opportunità di individuare una base comune di ambiti tematici, formulati in termini generali e trasversali alle diverse lingue, eventualmente corredati da riferimenti meramente esemplificativi. Ciò consentirebbe di assicurare una maggiore coerenza e omogeneità dell'impianto complessivo, lasciando al contempo ai docenti un adeguato margine di autonomia nella selezione e nell'approfondimento dei contenuti, in funzione delle specificità storico-culturali delle lingue studiate e delle scelte di progettazione didattica.

58.- Con riguardo al *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*, le indicazioni devono essere coordinate con la disciplina ordinamentale applicabile e con la disponibilità di docenti in possesso delle competenze linguistiche e metodologico-didattiche richieste. La formulazione non dovrebbe indurre a ritenere che la sola

presenza di un obiettivo nell'allegato D sia sufficiente a superare i requisiti organizzativi e professionali previsti per l'attuazione del CLIL.

Si propone di distinguere il richiamo al valore formativo dell'insegnamento di contenuti non linguistici in lingua straniera dalle condizioni concrete per la sua realizzazione. L'attuazione deve avvenire nel rispetto dell'ordinamento, delle risorse disponibili e della programmazione dell'istituzione scolastica, senza introdurre obblighi organizzativi non previsti dalla disciplina vigente.

59.- Analogamente, *soggiorni*, *scambi*, *collaborazioni internazionali* e *attività a distanza* possono costituire opportunità di sviluppo delle competenze linguistiche e interculturali, ma devono essere ricondotti alla programmazione scolastica e alle condizioni di fattibilità. Il testo dovrebbe evitare di configurare tali esperienze come obblighi uniformi per ogni istituto o come attività che comportino oneri obbligatori per le famiglie. È opportuno utilizzare formulazioni che ne riconoscano il valore e stimolino l'utilizzo senza pregiudicare le competenze organizzative della scuola e le regole applicabili alla partecipazione degli studenti.

60.- Con riferimento all'insegnamento della "*filosofia*", sono stati inseriti riferimenti alla differenziazione teorica e storico-culturale dei sistemi linguistici, al rapporto tra ragione e linguaggio, all'origine del linguaggio, alla retorica e all'argomentazione, alla logica e alla formalizzazione dei linguaggi naturali, nonché alla linguistica storica e teorica.

Questi temi possono arricchire il percorso e favorire il dialogo con le discipline linguistiche e matematiche. La criticità consiste nel fatto che non risulta sempre chiaro se siano esempi di possibili approfondimenti o nuovi contenuti obbligatori. La loro presentazione come elenco non graduato potrebbe ampliare implicitamente il programma, senza indicare priorità, prerequisiti o rapporto con gli obiettivi filosofici già previsti.

Si propone di precisare la natura dei riferimenti, qualificandoli come esempi di percorsi interdisciplinari ove non si intenda attribuire loro carattere obbligatorio. Qualora siano invece obiettivi vincolanti, occorre indicarne il livello di approfondimento e raccordarli espressamente agli obiettivi vigenti, evitando duplicazioni con altri insegnamenti.

Si rileva, altresì, che "*storia*" e "*filosofia*" riprendono contenuti analoghi a quelli del liceo classico, pur disponendo nel liceo linguistico di un monte ore inferiore di circa un terzo. Occorre graduare i contenuti rispetto al quadro orario e individuare i nuclei irrinunciabili, anche alla luce delle osservazioni del Consiglio superiore della pubblica istruzione.

61.- In relazione all'insegnamento della "*matematica*", l'allegato valorizza il ruolo della matematica nel rafforzare le competenze linguistiche e comunicative, richiamando il rapporto tra linguaggio verbale e linguaggio formale, la precisione semantica, la coerenza sintattica e l'argomentazione. Richiama inoltre i nuclei "*Funzioni e modelli*", "*Geometria e Algebra*", "*Analisi di dati, Statistica e Probabilità*", "*Approfondimento e sviluppo dell'autonomia*" e alcuni concetti intuitivi di base del calcolo differenziale e integrale nel quinto anno.

La valorizzazione del rapporto tra matematica ed espressione linguistica non costituisce di per sé una discontinuità con le indicazioni del 2010, che già richiamano, per il liceo linguistico, il ruolo dell'espressione linguistica nel ragionamento matematico. L'allegato sembra piuttosto sviluppare e articolare maggiormente tale prospettiva. Occorre tuttavia chiarire quali parti costituiscano una riorganizzazione degli obiettivi esistenti e quali introducano contenuti ulteriori.

La formulazione relativa al "*calcolo differenziale e integrale*" è poco determinata: non specifica quali concetti siano essenziali, quale grado di formalizzazione sia richiesto e quali prerequisiti debbano essere acquisiti. Si propone di precisare i risultati attesi,

il livello di approfondimento e il raccordo con gli obiettivi del quinto anno, evitando sia un'indicazione troppo generica sia un ampliamento non sostenibile rispetto alle ore disponibili.

Anche i riferimenti ai *modelli matematici e computazionali del linguaggio e dell'informazione*, ai dati nella *comunicazione scientifica, giornalistica e istituzionale*, alle *reti* e ai *modelli linguistici di grandi dimensioni* dovrebbero essere qualificati. Se costituiscono esempi applicativi, è opportuno dichiararlo espressamente; se sono contenuti obbligatori, occorre definirne il livello e dimostrarne la compatibilità con il curricolo. Per i modelli linguistici di grandi dimensioni, l'obiettivo dovrebbe essere formulato in termini di lettura critica dei dati, dei modelli e dei risultati, senza trasformare la conoscenza di specifici strumenti tecnologici in un requisito non delimitato.

62.- Quanto all'insegnamento della "*fisica*", si attribuisce rilievo al linguaggio nella costruzione, comunicazione e comprensione dei concetti e delle teorie fisiche. Si richiama inoltre un approccio storico e concettuale alla fisica moderna, con esempi relativi alla relatività, al rapporto massa-energia, alla costante di Planck e alla trasformazione del significato di concetti quali spazio, tempo, energia, stato, onda, particella e misura.

L'impostazione è potenzialmente coerente con una didattica che valorizzi la storia e l'epistemologia della scienza. La criticità emerge se il riferimento al linguaggio rimane generico oppure se gli esempi comportano un ampliamento dei contenuti senza individuare quelli essenziali e il livello di approfondimento richiesto.

Si propone di precisare che l'analisi linguistica e storica è funzionale alla comprensione dei concetti fisici e non sostituisce l'osservazione, la modellizzazione, l'esperimento e il ragionamento quantitativo. È inoltre opportuno distinguere i concetti

irrinunciabili dagli esempi di approfondimento, in modo da assicurare coerenza con il quadro orario e con i prerequisiti degli studenti.

63.- Con riferimento alle "*scienze naturali*", l'allegato riconosce il monte ore limitato della disciplina, pur distribuita lungo il quinquennio, e richiama l'interazione tra vita e sistema Terra, l'approccio storico-epistemologico nel secondo biennio, l'integrazione tra chimica e biologia nel quinto anno e l'attenzione al rischio geologico e alla gestione delle georisorse.

La criticità principale è, in proposito, la mancanza di una gerarchia esplicita tra obiettivi essenziali, contenuti integrativi e approfondimenti. L'aggiunta di temi, in presenza di un monte ore già definito come limitato, può rendere difficile assicurare una trattazione equilibrata degli obiettivi disciplinari. L'integrazione tra chimica e biologia, inoltre, deve essere descritta in modo da non rendere indistinti gli obiettivi specifici delle diverse aree.

Si propone di esplicitare la progressione tra primo biennio, secondo biennio e quinto anno, distinguere i contenuti essenziali dagli approfondimenti e chiarire il rapporto tra chimica, biologia e scienze della Terra. I riferimenti al rischio geologico e alle georisorse dovrebbero essere formulati come risultati attesi concreti, con un livello di approfondimento commisurato al percorso.

64.- In relazione alla "*storia dell'arte*", si valorizza la comparazione interculturale, la dimensione europea e internazionale delle tradizioni figurative, la circolazione transnazionale di forme, modelli e immagini, i rapporti con lingue, culture e letterature straniere e l'utilizzo di fonti e testi storico-artistici nelle lingue studiate.

L'integrazione appare coerente con la vocazione del liceo linguistico. È però necessario chiarire se l'utilizzo di fonti in lingua costituisca un'opportunità metodologica o un nuovo obiettivo obbligatorio. In assenza di tale precisazione, potrebbe essere interpretato come un obbligo generalizzato di reperire e utilizzare fonti

straniere per ogni argomento, senza una corrispondente delimitazione dei risultati attesi.

Si propone di precisare che le fonti in lingua e la comparazione interculturale sono strumenti finalizzati alla comprensione storico-artistica, da selezionare in relazione agli obiettivi e al tempo disponibile. Se si intende introdurre una competenza linguistica specifica obbligatoria, essa dovrà essere definita e raccordata con le competenze linguistiche previste nel percorso.

65.- Con riguardo ai profili trasversali relativi alla comunicazione digitale, l'allegato D amplia il campo delle attività didattiche attraverso riferimenti alla comunicazione digitale, alla produzione audiovisiva, ai podcast, alla sottotitolazione, all'audiodescrizione, alla collaborazione a distanza (*telecollaboration*), agli scambi virtuali e all'uso di corpora linguistici. Questi strumenti possono contribuire allo sviluppo delle competenze comunicative e interculturali, ma la loro menzione non dovrebbe comportare che ciascuna attività sia intesa come prestazione obbligatoria per tutte le istituzioni scolastiche.

Una formulazione in tal senso comporterebbe il rischio di confondere gli obiettivi di apprendimento con le metodologie e gli strumenti attraverso i quali essi possono essere perseguiti. Un obiettivo nazionale dovrebbe individuare la competenza o il risultato atteso; podcast, video, sottotitolazione, audiodescrizione e ambienti di collaborazione a distanza dovrebbero invece essere presentati, salvo diversa ed espressa scelta normativa, come esempi di attività possibili, selezionabili in relazione agli obiettivi, alle risorse disponibili e alle caratteristiche della classe.

La stessa distinzione deve essere mantenuta per la verifica delle fonti e l'alfabetizzazione informativa. È opportuno che il testo indichi la capacità di valutare attendibilità, provenienza, contesto e possibili distorsioni delle informazioni come risultato formativo, lasciando alla progettazione didattica la scelta degli strumenti e

delle attività più adeguati. Si propone pertanto di distinguere esplicitamente gli obiettivi, le competenze osservabili e gli esempi metodologici, evitando che una lista di tecniche si trasformi in un catalogo rigido di adempimenti.

66.- Quanto agli elenchi di autori, opere e attività, essi dovrebbero essere qualificati in modo espresso come esemplificativi, ove non vi sia l'intenzione di introdurre un programma vincolante. L'allegato può individuare nuclei culturali, competenze e risultati di apprendimento, ma dovrebbe evitare di trasformare la selezione dei testi o la scansione delle letture in un repertorio chiuso, soprattutto quando il percorso riconosce il ruolo della progettazione del docente e delle specificità delle classi.

La mancata indicazione del carattere esemplificativo può determinare interpretazioni difformi circa il grado di obbligatorietà dei singoli riferimenti e restringere indebitamente la scelta didattica. Si propone pertanto di inserire una clausola generale che distingua i risultati di apprendimento essenziali dagli esempi di autori, opere, generi e attività, precisando che questi ultimi possono essere selezionati e integrati dal docente in coerenza con gli obiettivi e con la programmazione della classe.

67.- In termini generali, con riferimento alle criticità trasversali e alla revisione redazionale, le nuove istruzioni nell'allegato D presentano un problema comune, che si è già diffusamente evidenziato: non sempre distinguono tra precisazioni di obiettivi già vigenti, nuovi esempi didattici, riorganizzazioni dei contenuti e modifiche sostanziali degli obiettivi di apprendimento. Questa distinzione è necessaria sia sul piano didattico sia sul piano giuridico, poiché solo attraverso di essa è possibile comprendere la portata effettiva della revisione.

Occorre inoltre rendere più determinati gli obiettivi formulati attraverso espressioni generali, quali "*rafforzare*", "*costruire il significato*", "*sviluppare l'autonomia*" o "*adottare un approccio storico-epistemologico*". Tali espressioni possono essere

mantenute come finalità generali, ma, quando orientano la valutazione degli apprendimenti, devono essere accompagnate da risultati riconoscibili e verificabili.

In sede di revisione redazionale dell'allegato, occorrerebbe definire l'espressione "*IA-taliano*" e correggere (in questo contesto, come nel corpo generale del testo degli allegati) la qualificazione del decreto 7 ottobre 2010, n. 211, indicato impropriamente come "*decreto interministeriale*", anziché decreto ministeriale.

La ricorrenza di temi quali linguaggio, logica, modelli, dati e comunicazione in più discipline può rappresentare un elemento qualificante del percorso, ma richiede coordinamento. È necessario chiarire quale disciplina debba garantire l'acquisizione dei concetti fondamentali e quali li riprendano in funzione applicativa, evitando duplicazioni e obiettivi privi di una chiara collocazione curricolare.

La revisione deve altresì separare gli obiettivi di apprendimento dalle metodologie suggerite. Le formulazioni che indicano ciò che lo studente deve sapere o saper fare devono essere riconoscibili e verificabili; le indicazioni su strumenti, ambienti digitali, prodotti audiovisivi e modalità operative devono essere chiaramente qualificate come proposte metodologiche, salvo che si intenda attribuire loro un valore prescrittivo attraverso una disposizione espressa.

Infine, il testo richiede una revisione redazionale complessiva volta a eliminare ripetizioni, periodi duplicati, formulazioni incomplete e difformità nell'indicazione dei livelli linguistici. Occorre inoltre verificare la coerenza dei riferimenti interni, l'uniformità della terminologia e l'uso di termini tecnici e anglicismi, che dovrebbero essere definiti alla prima occorrenza o sostituiti con espressioni italiane quando ciò non comprometta la precisione.

Allegato E

68.- L'allegato E recepisce le indicazioni relative al liceo musicale e coreutico.

Il raccordo tra letteratura italiana e discipline musicali risulta essere scelta coerente con la specificità dell'indirizzo, purché la collaborazione interdisciplinare resti una possibilità di progettazione e non si traduca in un canone aggiuntivo rigido o in una lista obbligatoria di opere.

Anche il richiamo al lessico artistico-musicale e alla sottotitolazione di suoni, musiche e strumenti nei prodotti audiovisivi è didatticamente pertinente. Occorre tuttavia precisare che tali pratiche sono esempi di attività possibili, da proporre in relazione agli obiettivi, alle competenze linguistiche, agli strumenti disponibili e all'accessibilità. La produzione di sottotitoli SDH, audiodescrizioni o altri prodotti accessibili può richiedere competenze e tempi specifici: non dovrebbe diventare un obbligo generalizzato non accompagnato da formazione e risorse.

69.- Il testo dedica ampio spazio all'intelligenza artificiale nella scrittura, alla verifica dell'affidabilità, alle cosiddette allucinazioni, ai diritti d'autore, ai dati personali e alla necessità che lo studente acquisisca prima autonomia cognitiva. L'impostazione è condivisibile. Sarebbe, peraltro, utile separare con chiarezza l'IA come oggetto di studio critico, come strumento facoltativo di esercitazione e come mezzo di produzione. La sua utilizzazione non può essere presupposta come condizione per raggiungere gli obiettivi, né sostituire l'elaborazione autonoma o la valutazione del docente. Andrebbero inoltre esplicitati il controllo delle fonti, la trasparenza sull'uso degli strumenti, la protezione dei dati e il rispetto delle condizioni d'uso e dei diritti sui materiali inseriti.

70.- Gli elenchi di autori, opere, generi, saggi e letture devono restare chiaramente esemplificativi, salvo le opere che il testo stesso individua espressamente come obbligatorie. È opportuno mantenere visibile la distinzione tra indicazioni vincolanti e suggerimenti, evitando che espressioni come "*almeno sei libri*" o "*almeno tre libri*

all'anno" assumano un significato prescrittivo non coordinato con autonomia didattica, sostenibilità del carico di lavoro e specificità del percorso.

71.- In merito alle *lingue* e alle *culture straniere*, l'allegato indica il livello B2 del QCER aggiornato al 2020 come obiettivo di fine percorso per le lingue studiate e prevede una progettazione progressiva in relazione ai livelli di partenza, specialmente quando la lingua comincia nel liceo. È opportuno evitare, come già suggerito per gli altri contesti, il riferimento all'anno 2000, suscettibile di aggiornamento. Si suggerisce, altresì, di specificare le condizioni di raggiungimento, il carattere progressivo degli obiettivi e la distinzione tra traguardo comune e prestazione immediatamente esigibile da ogni studente. La mediazione linguistica, l'analisi di audiovisivi e la produzione digitale vanno valutate con criteri proporzionati al livello linguistico e agli obiettivi effettivamente perseguiti.

72.- Scambi virtuali e in presenza, soggiorni, visite e stage sono descritti come attività integrabili nel percorso. La formulazione dovrebbe restare chiaramente facoltativa e subordinata alla programmazione scolastica, alle risorse e all'accessibilità economica, senza generare costi obbligatori per le famiglie o condizioni diseguali di partecipazione. Il CLIL va coordinato con la disciplina non linguistica, la competenza linguistica degli studenti, la disponibilità dei docenti e le norme applicabili.

73.- Con riferimento alle materie di "*matematica*" e "*informatica*", l'allegato mette in relazione matematica, musica e movimento: descrizione del suono, modellizzazione di fenomeni musicali e coreutici, funzioni, raccolta e rappresentazione di dati, grafi, geometria dello spazio e descrizione del movimento. Il collegamento è una risorsa per l'apprendimento, ma non deve essere interpretato come obbligo di costruire per ogni nucleo matematico un'applicazione musicale o coreutica, né come sostituzione del rigore concettuale con attività dimostrative.

I riferimenti al calcolo differenziale e integrale, ai modelli e agli strumenti informatici richiedono una progressione coerente con il tempo disponibile, i prerequisiti e il livello di approfondimento. La formulazione dovrebbe distinguere il nucleo essenziale, le applicazioni interdisciplinari esemplificative e gli approfondimenti opzionali. Le tecnologie e gli strumenti automatici possono sostenere la visualizzazione e l'analisi, ma non devono trasformarsi in prerequisiti impliciti legati a software o dispositivi non uniformemente disponibili.

In merito all'educazione della fisica, questa è collegata al movimento del corpo, alla produzione e percezione dei suoni, agli strumenti musicali e alle tecnologie di registrazione, elaborazione e riproduzione. Sono connessioni fortemente pertinenti al liceo musicale e coreutico, la cui relazione tra applicazioni e programma generale deve però essere esplicita: i riferimenti alla dinamica, alla quantità di moto, alle onde acustiche, alle vibrazioni, alle onde stazionarie e alla fisica quantistica non dovrebbero produrre una proliferazione di contenuti specialistici senza indicare priorità, prerequisiti e profondità attesa.

Le applicazioni musicali e corporee dovrebbero illustrare concetti fisici, non sostituire la comprensione delle leggi e dei metodi della disciplina. L'eventuale uso di strumenti di misura, software di analisi sonora o dispositivi di acquisizione deve essere commisurato alle dotazioni effettive e non configurarsi come obbligo implicito di spesa.

74.- Per quanto riguarda le "*scienze naturali*", l'Allegato riconosce espressamente che tali materie nel liceo musicale e coreutico dispongono di un monte ore limitato, concentrato nel primo biennio, e richiedono una scelta ponderata dei nuclei tematici. È importante che tale dichiarazione si traduca in una gerarchia esplicita delle priorità, evitando elenchi di obiettivi che, sommati, risultino irrealistici. I temi di sistema solare, materiali, sostenibilità, divisione cellulare e altri nuclei devono essere

coordinati con il tempo disponibile, distinguendo gli apprendimenti essenziali dagli esempi e dagli approfondimenti.

75.- Con riferimento alle "*discipline musicali*", la parte caratterizzante dell'allegato E descrive con notevole dettaglio progressioni e obiettivi relativi a teoria, analisi e composizione, storia della musica, laboratorio di musica d'insieme, tecnologie musicali, esecuzione e interpretazione e singole specialità strumentali. Questa analiticità può aiutare la progettazione, ma aumenta il rischio che obiettivi, repertori, esercizi e tecniche siano percepiti come programmi esecutivi rigidi.

Con riguardo alle osservazioni del Consiglio superiore della pubblica istruzione, si invita a verificare in quali passaggi sia stato effettivamente recepito l'ampliamento, nel primo biennio, della musica popolare e della *popular music* e il rafforzamento dei riferimenti alle tradizioni extraeuropee, fermo il rilievo attribuito alla tradizione occidentale.

Rispetto alla disciplina vigente, il nuovo allegato non si limita a formulare obiettivi generali riferiti allo strumento scelto, ma li declina in modo analitico attraverso sezioni dedicate alle diverse specialità strumentali. Sarebbe opportuno chiarire che le indicazioni riferite alle singole specialità costituiscono una declinazione didattica degli obiettivi della disciplina "*Esecuzione e interpretazione*" e non introducono nuovi insegnamenti o distinti programmi ordinamentali. È necessario chiarire il regime applicabile agli strumenti non elencati che non devono ritenersi preclusi e verificare la corrispondenza dell'elenco con quelli effettivamente attivati, salvaguardando l'autonomia scolastica. Le parti identiche ripetute nei diversi allegati sono numerose e dovrebbero essere ricondotte a una sezione comune, mantenendo nelle sezioni specifiche soltanto le differenze effettive; se una parte di testo è comune dovrebbe stare nella parte generale, lasciando in quella speciale solo le previsioni specifiche.

Le indicazioni relative ad arpa, canto, pianoforte, archi, fiati, percussioni, strumenti a tastiera e altri strumenti dovrebbero essere lette come orientamento didattico, salvo che una disposizione ordinamentale stabilisca espressamente un requisito comune. La progressione concreta deve considerare il livello d'ingresso, la sezione, le caratteristiche dello strumento, le condizioni individuali dell'allievo, il tempo effettivo di pratica, le risorse disponibili e le scelte motivate del docente. È opportuno evitare che un elenco molto analitico di scale, arpeggi, articolazioni, estensioni, repertori o tecniche sia trasformato in una checklist uniforme indipendente dal contesto.

Il testo dovrebbe chiarire il rapporto tra Strumento 1, Strumento 2, Esecuzione e interpretazione e Laboratorio di musica d'insieme. In particolare, la previsione secondo cui l'insegnamento dello Strumento 2 termina nel secondo biennio necessita di una precisazione decisiva: se indica soltanto un diverso grado di approfondimento o una diversa articolazione degli obiettivi, ciò va dichiarato; se incide sulla durata dell'insegnamento o sulla distribuzione del monte ore, la modifica deve trovare fondamento e coordinamento nella fonte ordinamentale che disciplina il piano degli studi, e non può essere introdotta implicitamente mediante un allegato didattico.

Non è sostenibile interpretare l'aggiornamento come autorizzazione a sostituire la pratica tecnico-esecutiva con ascolto, simulazione, analisi digitale o attività teoriche. Le tecnologie possono integrare la pratica, documentare i progressi, supportare l'autovalutazione e facilitare l'analisi, ma non eliminano il nucleo di apprendimento esecutivo, interpretativo e corporeo proprio dell'indirizzo.

In tale contesto, le previsioni relative a DAW, sintesi sonora, campionamento, analisi automatica della performance, mastering, restauro audio, separazione delle tracce e accompagnamento intelligente andrebbero articolate in tre livelli distinti: conoscenza critica delle tecnologie; attività laboratoriali esemplificative; competenze obbligatorie

da acquisire. Solo il terzo livello può assumere natura propriamente prescrittiva e deve essere definito con indicatori valutabili, prerequisiti e adeguato supporto.

Un obbligo effettivo di utilizzo di applicativi o dispositivi presuppone dotazioni, licenze, spazi, manutenzione, supporto tecnico e formazione del personale. In assenza di tali condizioni, gli obiettivi vanno formulati in termini di comprensione dei principi e di capacità trasferibili, evitando di legare il risultato di apprendimento a un marchio, a un software proprietario o a un servizio commerciale. Devono inoltre essere considerate alternative accessibili per studenti con disabilità o con differenti condizioni di accesso tecnologico.

Per l'IA applicata alla composizione, all'arrangiamento, all'accompagnamento e all'interpretazione, occorre distinguere l'uso come oggetto di riflessione, come supporto creativo e come generatore di materiali. La generazione automatizzata non sostituisce l'intenzionalità artistica, l'ascolto critico, la responsabilità dell'esecutore né la valutazione del docente. È opportuno prevedere trasparenza sull'impiego dell'IA, verifica dei risultati, attribuzione delle fonti quando possibile e attenzione a registrazioni, dati personali, materiali di terzi, licenze e diritti d'autore. La relazione di accompagnamento dovrebbe specificare quali obblighi giuridici sono già applicabili e quali pratiche sono soltanto prospettate.

75.1. Con riferimento alle discipline musicali, si ritiene opportuno procedere a una verifica complessiva degli elenchi, al fine di correggere eventuali imprecisioni, duplicazioni e difformità nella denominazione degli autori. A titolo esemplificativo, si segnala la presenza di Adams nell'elenco relativo al "*Gruppo dei Sei*", nonché la ripetizione dei nomi di Adams, Bernstein e Beethoven in più elenchi e l'utilizzo non uniforme di alcuni cognomi, tra cui Strauss. Si suggerisce, inoltre, di uniformare la denominazione dello strumento, adottando coerentemente la forma "*sassofono*", senza alternarla con quella di "*saxofono*".

76.- In merito alla *sezione coreutica*, le descrizioni di punte, salti, *tours*, virtuosismo, controllo del rischio e performance devono essere subordinate alla progressione didattica, alla sicurezza e alle condizioni psicofisiche individuali. Il testo già richiama, in alcuni punti, l'esigenza di non mettere a rischio l'incolumità; tale cautela dovrebbe essere resa trasversale e coerente in tutte le discipline tecniche e laboratoriali.

I risultati tecnici elevati non possono essere interpretati come prestazioni uniformi imposte a tutti gli studenti, né come garanzia di accesso a istituzioni di alta formazione.

La formulazione secondo cui al termine del quinquennio lo studente avrebbe una qualifica per accedere alla Scuola di Alta Formazione Coreutica o ad altro indirizzo dovrebbe essere verificata e resa giuridicamente precisa: è preferibile distinguere la preparazione offerta dal percorso dai requisiti e dalle procedure di ammissione stabiliti autonomamente dalle istituzioni di destinazione.

Si raccomanda di esplicitare che le attività sono svolte secondo progressioni individualizzate, nel rispetto delle misure di sicurezza, dell'inclusione e delle eventuali misure personalizzate. Le indicazioni tecniche non devono diventare criteri automatici di esclusione o valutazioni scolastiche basate esclusivamente su caratteristiche fisiche non pertinenti agli obiettivi effettivamente conseguibili nel percorso.

77.- In termini generali, con riferimento alle criticità trasversali e alla revisione redazionale, nel corpo dell'allegato è opportuno distinguere (in conformità alle indicazioni di ordine generale diffusamente formulate) in modo riconoscibile tra obiettivi essenziali, contenuti esemplificativi, repertori suggeriti, tecniche possibili e metodologie facoltative. Le formule "*per esempio*", "*si potrà*", "*si incoraggia*", "*potranno essere integrati*" indicano normalmente un orientamento non rigido; tale natura dovrebbe essere confermata in una premessa interpretativa comune, per prevenire letture che trasformino ogni esempio in adempimento obbligatorio.

La stessa cautela vale per autori, compositori, opere, stili, strumenti, esercizi e tecnologie. Gli elenchi possono garantire ampiezza culturale e dare idee alla progettazione, ma non devono essere cumulativi né esaustivi. È consigliabile specificare che la selezione è operata dal consiglio di classe e dai docenti nell'ambito della progettazione d'istituto, in relazione agli obiettivi e al profilo della classe.

È richiesto altresì un controllo redazionale unitario. Sono da verificare ripetizioni, periodi incompleti, disomogeneità tra sezioni, refusi, oscillazioni nella denominazione delle discipline e passaggi che collocano sullo stesso piano obiettivi, conoscenze, esercizi, repertori e metodi. Si notano, ad esempio, formulazioni non uniformi nella denominazione di "*Strumento 1*" e "*Strumento 2*", termini tecnici e anglicismi che necessitano di definizione operativa, nonché ripetizioni di obiettivi in sezioni diverse. Una revisione più discorsiva e gerarchicamente ordinata può conservare il dettaglio tecnico rendendo leggibili: il traguardo atteso; le conoscenze e abilità necessarie; gli esempi di attività; le condizioni organizzative; i criteri di valutazione. Per ciascun obiettivo andrebbe verificata la coerenza con l'età, il livello di ingresso, il monte ore, le risorse e la possibilità di adattamento.

Allegato F

78.- L'allegato F recepisce le indicazioni per il liceo scientifico, sua opzione "*scienze applicate*" e sezione ad indirizzo sportivo.

Di là dai rilievi che coinvolgono profili comuni agli altri allegati, ai quali si fa comprensivamente rinvio, la Sezione rileva l'assenza di riferimenti alle sperimentazioni didattiche avviate (nell'ambito di tutti gli indirizzi) nel settore sportivo, e in particolare alla sperimentazione didattica per una formazione di tipo innovativo, anche supportata dalle tecnologie digitali, destinata agli studenti-atleti di alto livello e attivabile presso tutti gli istituti di istruzione secondaria di secondo grado statali e paritari del territorio nazionale (cfr. d.m. n. 43 del 23 marzo 2023). La

sperimentazione didattica in questione risulta, infatti, tuttora in corso, in quanto attivata per la durata di cinque anni a decorrere dall'anno scolastico 2023/2024 (e dunque fino all'anno scolastico 2027/2028), sicché pare opportuno che se ne tenga conto nell'elaborare le Indicazioni nazionali. Il contenuto di tale sperimentazione, infatti, non è limitato alle modalità di partecipazione alle attività didattiche, che si caratterizzano per l'utilizzo (entro certi limiti) di strumenti di partecipazione da remoto alle lezioni (anche rispetto alla fruizione del materiale didattico) e per il possibile ricorso a modalità di verifica personalizzate ai fini della valutazione dei livelli di apprendimento, ma comprende altresì l'adozione di "*specifiche e complementari scelte di ordine didattico ed organizzativo, al fine del conseguimento del successo scolastico*" degli studenti-atleti. Sicché, in definitiva, sembra opportuno quantomeno un coordinamento delle Indicazioni nazionali con le peculiari caratteristiche che tale sperimentazione presenta sotto il profilo delle scelte di natura didattica ad essa connesse.

79.- Con specifico riguardo alla sezione ad indirizzo sportivo, inoltre, la Sezione rileva l'assenza di riferimenti alla stipula di convenzioni con i comitati regionali del Comitato olimpico nazionale italiano e con il Comitato italiano paralimpico e, più in generale, all'instaurazione di collaborazioni con gli ulteriori soggetti qualificati indicati dall'articolo 4 del d.P.R. 5 marzo 2013, n. 52. L'apporto di tali soggetti è destinato alla "*realizzazione di specifici obiettivi legati alla formazione e all'attività sportiva*" [cfr. lettera *c*) del menzionato articolo 4]: è dunque opportuno che, a prescindere dal contenuto che tali convenzioni o forme di collaborazione hanno assunto (o assumeranno) in concreto, si tenga conto di tale modalità nel delineare le Indicazioni nazionali relative alla sezione ad indirizzo sportivo, i cui tratti qualificanti non possono che risultarne così conseguentemente, e opportunamente, rafforzati.

80.- Si rammenta, inoltre, che l'articolo 1, comma 3 del d.P.R. n. 52 del 2013 prevede che la disponibilità da parte delle istituzioni scolastiche di impianti ed attrezzature ginnico-sportive adeguati costituisce requisito per l'attivazione della sezione ad indirizzo sportivo. Dal momento che tale adeguatezza deve non soltanto essere posseduta *ab initio* ma, ragionevolmente, altresì essere mantenuta nel tempo, pena l'impossibilità di conseguire i peculiari obiettivi formativi intestati alle sezioni ad indirizzo sportivo, si ribadisce – in linea con quanto già osservato, in prospettiva più generale, *supra* (cfr. par. 5) – la necessità di valutare attentamente i profili finanziari connessi al mantenimento dell'adeguatezza delle strutture e delle attrezzature in questione.

Inoltre, l'utilizzo di sistemi di intelligenza artificiale per "*utilizzare consapevolmente strumenti e tecnologie digitali che si avvalgono anche dell'intelligenza artificiale, per valutare le proprie abilità motorie e le componenti della fitness*" può comportare il trattamento di dati personali di minori, anche relativi alla salute e, di conseguenza, va gestito nel rispetto della disciplina posta a protezione dei dati personali.

Vanno valutati con favore il rafforzamento delle previsioni poste alla tutela delle donne e delle ragazze nello sport, anche in relazione ai rischi connessi alla diffusione di contenuti e informazioni nei contesti digitali e le misure a garanzia della parità di genere, delle "*soggettività vulnerabili*" e di contrasto degli abusi.

Sotto il profilo formale si evidenzia un uso non uniforme del genere: con alternanza di espressioni quali "*dello studente/della studentessa*", "*del/della docente*", "*lo studente/la studentessa*", mentre il resto del testo usa il maschile. Si richiede pertanto di uniformare tali espressioni.

Allegato G

81.- L'allegato G recepisce le indicazioni per il liceo scienze umane e sua opzione "*economico-sociale*".

Si osserva preliminarmente che esso (anche nella parte concernente l'opzione economico - sociale) presenta diverse sezioni analoghe o con piccole variazioni rispetto a quelle contenute negli allegati concernenti gli altri indirizzi liceali: ad esempio, come indicato nella tabella A trasmessa dall'Amministrazione, "*gli insegnamenti di Storia, Geografia ed Educazione fisica sono uguali in tutti i Licei*"; inoltre, salvo alcune specifiche indicazioni riguardanti il singolo indirizzo, le sezioni "*Lingua e letteratura italiana*" sono quasi identiche; le sezioni "*Lingua e cultura straniera 1*" e "*Lingua e cultura straniera 2*" (non contemplata nella parte generale "scienze umane") presentano piccole differenze; le sezioni "*Filosofia*", "*Matematica*", "*Fisica*", "*Scienze naturali*" hanno contenuto analogo.

Pertanto, nel richiamare quanto già evidenziato in premessa, anche con riferimento all'allegato in questione, al fine di evitare inutili ripetizioni, disomogeneità testuali e di migliorare, quindi, la leggibilità, la comprensione e la corretta e uniforme attuazione delle *indicazioni*, si ribadisce l'opportunità di accorpare le premesse e le indicazioni di carattere generale nell'ambito della *Premessa* generale, e di lasciare negli allegati riguardanti i diversi indirizzi solo le parti specifiche e caratterizzanti i singoli percorsi di studio.

Non si comprende dove sia stata recepita l'osservazione del CSPI di inserire tra gli obiettivi del quinto anno di Pedagogia la metodologia della ricerca pedagogica ed educativa, invitando l'amministrazione a chiarire tale aspetto.

Inoltre, con riferimento all'insegnamento di diritto ed economia lo stesso CSPI aveva evidenziato la difficoltà di affrontare tutti i contenuti previsti nelle due ore settimanali e il problema è riconosciuto dall'amministrazione, che demanda la soluzione alle scuole. Si rinnova la raccomandazione di accompagnare e sostenere le istituzioni scolastiche anche sotto tale aspetto.

82.- Si richiamano anche per l'allegato G le osservazioni generali circa l'effettiva sostenibilità delle attività previste, a livello organizzativo, di risorse disponibili e in rapporto al monte ore riservato a ciascuna disciplina, a fronte di programmi aventi analogo contenuto.

83.- È meritevole di positivo apprezzamento il rilievo posto nella sezione "*Scienze umane*" in ordine alla pedagogia, psicologia, sociologia e antropologia e sui relativi linguaggi e metodi di ricerca, nonché sulla integrazione dei relativi ambiti. Così come deve essere valutata con favore la valorizzazione della transizione ecologica e della giustizia sociale al fine di un'interpretazione valoriale dell'economia.

84.- Sotto il profilo redazionale, come già rilevato, nei testi si trovano, ad esempio, affermazioni, prescrizioni e considerazioni del seguente (discutibile) tenore:

- "*Perché studiare il latino: ... 'l'esercizio della traduzione inteso come problem solving*…": accostare il latino a termini inglesi appare incongruo e segno di provincialismo culturale;
- "*Lo studente apprenderà ad avvalersi in modo consapevole e critico e con l'aiuto del docente ..., dell'IA generativa disponibile per lo studio del latino*.

Si raccomanda anche, in tal caso, una attenta revisione dei testi.

Allegato H

85.- L'allegato H recepisce le indicazioni per il liceo del *made in Italy*.

Al riguardo, importa formulare, con riguardo ai profili inerenti le fonti normative, talune premesse.

L'articolo 18 della legge n 206 del 2023, ha istituito il percorso liceale del *made in Italy*, che si inserisce nell'articolazione del sistema dei licei, al "*fine di promuovere, in vista dell'allineamento tra la domanda e l'offerta di lavoro, le conoscenze, le abilità e le competenze connesse al made in Italy*". Il comma 2 dello stesso articolo 18 ha previsto che, con regolamento da emanare ai sensi dell'articolo 17, comma 2, della

legge 23 agosto 1988, n, 400, "*si provvede alla definizione del quadro orario degli insegnamenti e degli specifici risultati di apprendimento del percorso liceale del «made in Italy» di cui al comma 1 del presente articolo, mediante integrazione del regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, nel rispetto delle Linee guida per le discipline STEM, adottate ai sensi dell'articolo 1, comma 552, lettera a), della legge 29 dicembre 2022, n. 197*", nonché secondo i criteri stabiliti dallo stesso articolo.

In attuazione della norma sopra citata, è stato adottato il decreto del Presidente della Repubblica 25 novembre 2024, n. 222, recante "*Regolamento concernente la definizione del quadro orario degli insegnamenti e degli specifici risultati di apprendimento del percorso liceale del made in Italy, integrativo del regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89*", il quale, all'Allegato A-*ter*, concernente "*Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento in relazione alle attività e agli insegnamenti compresi nel piano degli studi del liceo del made in Italy*", contiene le *Indicazioni* che "*definiscono gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle attività e agli insegnamenti compresi nel piano di studi del liceo del made in Italy, suddivisi per primo e secondo biennio e quinto anno*".

Da ultimo, l'articolo 36, comma 6, del decreto legislativo 7 ottobre 2026, n. 179, ha previsto, come evidenziato nelle premesse generali, l'aggiornamento delle istruzioni, anche con espresso riguardo a quelle di cui al liceo del *made in Italy*.

Il citato decreto del Presidente della Repubblica n. 222 del 2024 – adottato sulla base di una apposita norma di legge (articolo 18 della legge n 206 del 2023) che prevede specifici criteri – ha quindi già fissato *indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento* relativi al liceo del *made in Italy*.

Va inoltre considerato che il richiamato decreto legislativo n. 179 del 2026, all'articolo 36, comma 6, ha, tra l'altro, previsto che le indicazioni nazionali relative al liceo del *made in Italy* sono *aggiornate, anche ai fini dell'introduzione dell'intelligenza artificiale*.

In precedenza è già stato sottolineato che la disposizione vale, in certa misura, a recuperare, sotto la specie delle forme e modalità del programmato "*aggiornamento*", una espressa base normativa di rango primario al decreto in esame.

Va comunque ribadita l'esigenza, già segnalata, di un complessivo riassetto e razionalizzazione delle fonti normative e, comunque, di un chiarimento sul punto.

86.- Ciò premesso, nel merito delle indicazioni proposte si significa quanto segue.

In linea generale, si osserva che l'allegato H presenta diverse sezioni identiche o con piccole variazioni rispetto a quelle contenute negli allegati concernenti gli altri indirizzi liceali: ad esempio, come indicato nella tabella A trasmessa dall'Amministrazione, "*gli insegnamenti di Storia, Geografia ed Educazione fisica sono uguali in tutti i Licei*"; inoltre, salvo alcune specifiche indicazioni riguardanti il singolo indirizzo, le sezioni "*Lingua e letteratura italiana*" sono quasi identiche; le sezioni "*Lingua e cultura straniera 1*" e "*Lingua e cultura straniera 2*" presentano piccole differenze; le sezioni "*Filosofia*", "*Matematica*", "*Fisica*", "*Scienze naturali*" hanno contenuto analogo.

87.- Con riguardo, invece, alle sezioni specificamente riferite al liceo del *made in Italy*, non sembra che nelle indicazioni e negli obiettivi di apprendimento siano state adeguatamente focalizzate l'identità e le peculiarità di questo indirizzo nonché, conseguentemente, le modalità per il raggiungimento delle finalità stabilite dalla legge istitutiva e dal decreto del Presidente della Repubblica n. 222 del 2024.

In particolare, il decreto del Presidente della Repubblica n. 222 del 2024, in attuazione di quanto previsto dal citato articolo 18 della legge n 206 del 2023, ha sottolineato il

carattere peculiare di questo indirizzo di studi che privilegia il coinvolgimento diretto degli studenti, attraverso il ricorso a metodologie di apprendimento attivo e partecipato (anche attraverso l'attivazione di due laboratori interdisciplinari), che presenta elementi di innovazione che prevedono nel lavoro di progettazione curricolare e didattica la collaborazione tra le componenti della comunità scolastica e del territorio. Particolare e specifica attenzione è, tra l'altro, riservata alle arti applicate con riferimento anche alle tradizioni artigiane presenti nel territorio nelle quali si colgono le premesse dello sviluppo di produzioni caratterizzanti il *made in Italy*., all'analisi storico estetica del design (cfr. Allegato 2 al decreto).

Le accennate peculiarità qualificanti il liceo del *made in Italy* non sembrano adeguatamente recepite e sviluppate nelle sezioni dell'allegato H dello schema segnatamente riferite a questo percorso di studi.

Ad esempio, nella sezione *Economia politica/scienze economiche per il made in Italy*, si legge: il "*Modello Made in Italy inteso come patrimonio identitario e culturale del Paese ed espressione di tradizioni, competenze e produzioni …*"; l'insegnamento "*è orientato alla comprensione della vita dell'impresa, considerata come elemento centrale del sistema economico e della valorizzazione del patrimonio storico-artistico-culturale del Paese, anche in relazione al suo contributo allo sviluppo turistico, economico e sociale*". Inoltre, negli insegnamenti trasversali, comuni agli altri indirizzi liceali, che comunque dovrebbero essere chiaramente orientati alla costruzione di questo peculiare percorso, spesso si rinviene un semplice riferimento al *made in Italy*; ad esempio: "*Al liceo del Made in Italy la selezione dei testi potrà privilegiare autori e brani i cui contenuti offrano un'opportunità di collaborazione con gli insegnanti delle discipline rivolte alla conoscenza e alla valorizzazione del territorio, del lavoro e dei beni culturali materiali e immateriali*" (sezione *Lingua e letteratura italiana*); oppure frequenti locuzioni del seguente tenore "…, *con*

particolare attenzione ai temi della cultura, della creatività, dell'innovazione, dell'imprenditorialità e della valorizzazione del patrimonio, anche in relazione alla dimensione internazionale del Made in Italy" (sezione *Culture e letterature di lingua inglese, francese, spagnola e tedesca*).

Le indicazioni e gli obiettivi enunciati nell'allegato H appaiono a volte generici e astratti, a fronte, nella specie, di quelli più chiari, concisi e concreti previsti dalla fonte normativa di grado superiore (d.P.R. n. n. 222 del 2024).

Peraltro, nelle relazioni viene descritto per storia e geografia un raccordo con l'economia e le filiere produttive che nel testo non sembra esserci.

88.- Si segnala, da ultimo, la presenza di alcuni refusi ("*conoscemnze fonologovhe*" pag. 15); l'utilizzo, già evidenziato, di anglicismi ("*problem solving*", "*literacy*", "*media literacy*", "*fitness*", "*telecollaboration*") in relazione ai quali si richiamano le esigenze già rappresentate; la mancanza di segni di punteggiatura, l'uso non sempre corretto della lettera iniziale maiuscola.

89.- In conclusione, la Sezione deve dare atto dell'intenso lavoro svolto dall'amministrazione per la redazione delle nuove indicazioni, esprimendo il definitivo parere nei sensi e con le considerazioni in precedenza esposte con l'invito all'amministrazione a valutarle al fine di migliorare e rendere più facilmente fruibile il contenuto dei ponderosi allegati.

P.Q.M.

nei sensi e con le considerazioni di cui in motivazione è il parere della Sezione.

GLI ESTENSORI

Giovanni Grasso

Antimo Prosperi

Carla Ciuffetti

Fabrizio D'Alessandri

Davide Miniussi

Valeria Vaccaro

Sebastiano Galdino

Alessandra Guidi

IL PRESIDENTE

Roberto Chieppa

IL SEGRETARIO

Stefania Baruffi