

Tuttoscuola

16 09 2024

*«Un insegnante influisce sull'eternità;
non si può mai dire dove la sua influenza si ferma».*
HENRY ADAMS

Cari lettori,

il **rapporto Draghi** sulla competitività europea, presentato la scorsa settimana, è un documento da leggere. Anche perché mette l'istruzione al centro e chiede il riconoscimento del valore degli insegnanti, con stipendi adeguati e supporto per lo sviluppo professionale. Noi di Tuttoscuola lo abbiamo letto e sintetizzato per voi (sintesi integrale per gli abbonati).

La **scuola sembra dunque tornare al centro del dibattito**, come hanno confermato nei giorni scorsi anche i titoli di alcuni principali quotidiani italiani: il Corriere della Sera ha, per esempio, proposto un progetto culturale di rinnovamento, mentre Repubblica ha enfatizzato la necessità di una svolta economica, evidenziando i bassi stipendi degli insegnanti. Si chiede una svolta, ma quale?

Il ministro **Valditara** ha annunciato **una sperimentazione biennale dell'uso dell'intelligenza artificiale** in 15 scuole italiane a partire dall'anno scolastico 2024-25, con l'obiettivo di personalizzare la didattica e contrastare la dispersione scolastica. Intanto una rete di 54 istituti friulani ha promosso un bellissimo progetto che suggerisce linee guida sull'utilizzo dell'IA in ambito scolastico.

Concludiamo con il consueto approfondimento, stavolta dedicato **all'insegnamento dell'educazione civica**.

Su questo proponiamo in omaggio per i nostri abbonati l'analisi di Franca Da Re sui punti di forza e criticità delle nuove linee guida.

Buona lettura!

Rapporto Draghi

1. Rapporto Draghi/1. Ultima chance per l'Europa. Sintesi del documento

La scorsa settimana è stata dominata da due eventi: la presentazione dell'atteso rapporto Draghi sulla competitività europea e il confronto televisivo tra i due candidati alla presidenza degli USA, Donald Trump e Kamala Harris. Due eventi di assoluta rilevanza geopolitica perché relativi il primo al destino dell'Europa, al bivio tra rilancio e declino, il secondo alla guida del Paese più potente del mondo dal punto di vista economico e militare, ancora una volta al crocevia tra l'isolazionismo dell'*America first* di Trump e l'internazionalismo della Harris.

La differenza tra i due scenari è fondamentale: gli USA, comunque vadano le elezioni, resteranno protagonisti sul palcoscenico mondiale. L'Europa, a seconda delle scelte (o non scelte) che farà, potrà competere con le altre superpotenze planetarie (USA, Cina, Russia, presto India) oppure declinare perdendo i vantaggi di cui ha complessivamente goduto dopo la fine della Seconda guerra mondiale, e che le hanno consentito di preservare alcuni valori fondamentali, identificati da Draghi nell'introduzione al suo Rapporto in *"prosperità, equità, libertà, pace e democrazia in un ambiente sostenibile"*. L'Unione Europea deve poter garantire che gli europei possano sempre beneficiare di questi diritti fondamentali. Se fallirà in questo compito però *"l'Europa avrà perso la sua ragione d'essere"*. Ma *"l'unico modo per affrontare questa sfida è crescere e diventare più produttivi, preservando i nostri valori di equità e inclusione sociale"*. La produttività, sottolinea, *"è una sfida esistenziale per l'UE"*, ma per diventare più produttiva l'Europa deve *"cambiare radicalmente"* e fare uno sforzo straordinario (dell'ordine di 800 miliardi all'anno) attraverso *"strumenti di debito comune, da utilizzare per finanziare progetti di investimento congiunti volti ad aumentare la competitività e la sicurezza"* europea.

Il principale di questi progetti di investimento è quello che riguarda il miglioramento delle competenze (*skills*) degli addetti alla produzione di beni e servizi in tutti gli Stati che compongono l'Unione Europea. Un compito comune che spetta prima di tutto ai sistemi scolastici e della ricerca europei e alle loro sinergie. Saprà l'Europa essere all'altezza di questa sfida che Draghi definisce giustamente *"esistenziale"*?

Abbiamo letto e sintetizzato per i lettori di Tuttoscuola cosa dice il Rapporto sull'istruzione, che avanza alcune proposte molto decise, tra cui quella che *"gli insegnanti dovrebbero ricevere stipendi e benefit competitivi che riflettano il valore del loro lavoro e delle loro qualifiche. Una giusta retribuzione può aiutare ad attrarre e trattenere individui di talento nella professione di insegnante"*.

2. Rapporto Draghi/2. Competenze, la partita decisiva per l'Europa

Il filo del ragionamento che attraversa il Rapporto è stringente e individua nel gap di competenze il punto di partenza (*"starting point"*) per il rilancio della competitività dell'Unione Europea. *"La competitività dell'UE e il successo del modello economico europeo – a partire dal realizzare efficacemente le transizioni verde e digitale – richiedono una forza lavoro dotata delle giuste conoscenze e competenze"*.

Lo sintetizziamo concatenando analisi, dati e considerazioni riportate nella parte A del Rapporto, nel paragrafo intitolato *"Closing skills gaps"*.

L'Europa soffre a causa della carenza di competenze in tutta l'economia, rafforzata da un calo della forza lavoro. L'economia europea mostra una persistente carenza di competenze in diversi settori e occupazioni, sia per i lavoratori poco qualificati che per quelli altamente qualificati. Circa un quarto delle aziende europee ha incontrato difficoltà nel trovare dipendenti con le giuste competenze, mentre un'altra metà riferisce di aver avuto qualche difficoltà. Il 77% delle aziende dell'UE riferisce che anche i dipendenti appena assunti non hanno le competenze richieste. Mancano anche le competenze a livello manageriale.

Quasi il 60% delle imprese dell'UE ritiene che la mancanza di competenze sia un ostacolo importante agli investimenti e una percentuale analoga riferisce di difficoltà nell'assunzione di specialisti TIC. Allo stesso tempo, i lavoratori europei sono generalmente impreparati a trarre

vantaggio dalla diffusa digitalizzazione del lavoro: circa il 42% degli europei non ha competenze digitali di base, compreso il 37% dei lavoratori

È essenziale, perciò, una strategia europea per affrontare il divario di competenze, incentrata su tutte le fasi dell'istruzione. La carenza di competenze in Europa è infatti dovuta al declino dei sistemi di istruzione e formazione che non riescono a preparare la forza lavoro ai cambiamenti tecnologici. Il livello di istruzione nell'UE, misurato dai punteggi OCSE PISA, è in calo. Le posizioni di testa nei recenti rapporti PISA sono dominate dai Paesi asiatici, mentre l'Europa ha registrato un declino senza precedenti. Questo calo riguarda sia i dati medi che i risultati migliori: nel 2022, solo l'8% degli studenti dell'UE ha raggiunto un livello elevato di competenze in matematica e il 7% in lettura e scienze, come misurato dai punteggi standardizzati PISA. Sebbene il numero di laureati in materie STEM sia in aumento, il ritmo non è sufficiente a tenere il passo con la crescita della domanda di lavoro in ambito STEM e sono evidenti forti disparità di genere: gli uomini sono quasi il doppio delle donne. Le prestazioni insufficienti si estendono anche all'apprendimento degli adulti: nel 2016 solo il 37% degli adulti ha partecipato a corsi di formazione e da allora questo tasso non è praticamente aumentato. Per raggiungere l'obiettivo di una partecipazione alla formazione di almeno il 60% degli adulti ogni anno, fissato dall'Agenda europea per le competenze 2020, sarebbe necessario formare circa 50 milioni di lavoratori in più. Una situazione simile riguarda la formazione professionale, la cui qualità ed efficacia varia notevolmente all'interno dell'UE.

Molte delle carenze di competenze possono essere ricondotte al sottoutilizzo dei talenti esistenti, come testimoniano i profondi divari di genere in alcune professioni.

Gli investimenti dell'UE hanno finora dato risultati relativamente scarsi. L'attuale bilancio dell'UE prevede una spesa di circa 64 miliardi di euro per gli investimenti nelle competenze, ma i risultati sono stati limitati. Questo insuccesso è dovuto a diversi fattori, tra i quali la mancanza di valutazioni sistematiche, che impedisce di cogliere l'efficacia di strategie alternative e di perfezionare gli interventi. Tali informazioni sono essenziali per valutare le carenze di competenze esistenti e previste nei vari settori e regioni, nonché per orientare in modo appropriato le politiche e la spesa. Sebbene siano diventate disponibili nuove fonti di informazione e metodologie, l'uso effettivo dei dati granulari sulle competenze per la definizione delle politiche rimane basso e disomogeneo sia tra le istituzioni dell'UE che tra i singoli Stati membri.

L'UE dovrebbe perciò rivedere il suo approccio alle competenze, rendendolo più strategico, orientato al futuro e focalizzato sulle carenze di competenze emergenti. In primo luogo, l'UE e gli Stati membri dovrebbero migliorare l'uso della *skills intelligence*, facendo un uso molto più intenso dei dati per comprendere e agire sulle carenze di competenze esistenti. In secondo luogo, i sistemi di istruzione e formazione dovrebbero diventare più reattivi alle mutevoli esigenze di competenze e alle carenze di competenze individuate tramite la *skills intelligence*. I programmi di studio andrebbero rivisti di conseguenza, coinvolgendo anche i datori di lavoro e le altre parti interessate. In terzo luogo, per massimizzare l'occupabilità, si dovrebbe introdurre un **sistema comune di certificazione** per rendere le competenze acquisite attraverso i programmi di formazione facilmente comprensibili dai potenziali datori di lavoro in tutta l'UE. In quarto luogo, i programmi dell'UE dedicati all'istruzione e alle competenze dovrebbero essere ridisegnati, in modo che i fondi stanziati possano avere un impatto notevolmente maggiore.

In particolare, si propone di adottare interventi specifici per affrontare le carenze più gravi di competenze tecniche e STEM sia nella formazione di base sia in quella continua, necessaria per aggiornare le competenze dei lavoratori nel corso della loro vita. In relazione a ciò, anche la formazione professionale necessita di un'ampia riforma in tutta l'UE. Settori specifici (catene del valore strategiche) o competenze specifiche (capacità dei lavoratori e manageriali) richiederanno interventi mirati complementari. Ad esempio, si propone di lanciare un nuovo Programma di acquisizione delle competenze tecnologiche per attrarre talenti tecnologici dall'esterno dell'UE, cofinanziato dalla Commissione e dagli Stati membri. Questo programma combinerebbe un nuovo programma di visti a livello UE per studenti, laureati e ricercatori in settori rilevanti per stimolarne l'afflusso, insieme a un gran numero di borse di studio accademiche dell'UE, in particolare nelle materie STEM, e a tirocini per studenti e contratti per laureati con centri di ricerca e istituzioni pubbliche partecipanti in tutta l'UE, così da mantenere in Europa le competenze dei ricercatori nella fase iniziale della loro carriera.

3. Rapporto Draghi/3. La qualità della scuola sarà decisiva

Il Rapporto dell'ex premier italiano, già Governatore della BCE e di Bankitalia, riguarda questioni cruciali per il benessere dei cittadini europei, ed è certamente da leggere per la ricchezza di dati e analisi, oltre che per le proposte che avanza, indipendentemente dal fatto di essere d'accordo o meno con le tesi contenute.

Riportiamo la traduzione, da noi curata, di alcuni passaggi significativi dell'ampio capitolo del rapporto Draghi dedicato al tema delle competenze, intitolato *Closing the skills gap* (da pag. 257 a pagina 278 della Parte B di approfondimento del Rapporto). Da notare la costante visione dell'Europa come un soggetto unitario. Qui di seguito il primo passaggio.

Il progressivo deterioramento delle prestazioni del sistema educativo

Esistono importanti differenze nel finanziamento dell'istruzione, essendo i sistemi educativi di alcuni Stati membri gravemente sottofinanziati, il che incide sulla qualità dell'istruzione offerta. La spesa pubblica dell'UE per l'istruzione ammonta al 4,7% del PIL, ma con importanti differenze tra gli Stati membri. La spesa per l'istruzione in Irlanda rappresenta il 2,7% del Pil, mentre Svezia e Belgio spendono il 6,3%. In confronto, gli Stati Uniti spendono all'incirca il 4,2% del loro PIL, ma a questa spesa pubblica si deve aggiungere quella privata, che negli USA rappresenta un altro 1,9%, dovuto principalmente ai finanziamenti stanziati per l'istruzione superiore. Quindi, in totale gli Stati Uniti spendono più dell'UE per l'istruzione (il che non implica necessariamente anche migliori risultati scolastici).

In Europa sono ancora troppi i bambini o i giovani che non ricevono un'istruzione adeguata, lasciando un grande quantità di talento non sfruttato. Pur essendo in aumento, le iscrizioni alla prima infanzia sono ancora al di sotto dell'obiettivo fissato dall'UE. È vero che gli Stati membri sono riusciti a ridurre il numero di abbandoni scolastici, perché il tasso di giovani tra i 18 e i 24 anni che abbandonano la scuola senza conseguire l'istruzione secondaria superiore è sceso dal 16,9% nel 2002 al 9,6% nel 2022, ma ancora 3,1 milioni di giovani restano senza qualifiche adeguate.

Per quanto riguarda il segmento terziario dell'istruzione, solo il 37% delle persone nella fascia di età tra i 25 e i 64 anni nell'UE ha un titolo universitario, al di sotto della media OCSE del 40%, e ben dietro a paesi concorrenti come Stati Uniti, Corea, Israele, Australia (tutti sopra il 50%) e Canada (oltre il 60%). Sistemi di istruzione e formazione iniziale moderni, inclusivi e di alta qualità rappresentano un punto di partenza fondamentale per fornire agli studenti la gamma di competenze necessarie per costruire la loro carriera.

È importante sottolineare inoltre l'incapacità dell'Europa di sostenere adeguatamente i giovani di talento provenienti da contesti svantaggiati. Ciò ha implicazioni per l'innovazione e la crescita. Negli Stati Uniti le possibilità di diventare un inventore per un giovane di famiglia povera sono assai maggiori che in Europa, con l'eccezione della sola Finlandia.

È necessario, perciò, avviare nella UE politiche a sostegno dei bambini ad alto potenziale provenienti da famiglie svantaggiate puntando sulla stretta complementarità tra innovazione e politica dell'istruzione, affidando a quest'ultima il compito di attrarre verso la ricerca individui di talento che hanno difficoltà finanziarie o lavorano in altri settori.

4. Rapporto Draghi/4. Cinque skills decisive per uno sviluppo economico competitivo

Ferma restando l'acquisizione generalizzata delle minime competenze di base fondamentali per la comunicazione, il calcolo e l'apprendimento continuo ("imparare a imparare"), vanno poi sviluppate per tutti i soggetti in formazione altre cinque competenze, che il rapporto Draghi così indica:

Digital skills. Le competenze digitali di base sono una condizione necessaria per sviluppare capacità nelle diverse tecnologie digitali, adottare nuove tecnologie e anche promuovere la creazione di imprese innovative. In quanto tali, sono essenziali per la transizione digitale dell'UE.

È fondamentale, perciò, che l'alfabetizzazione digitale sia generalizzata, e che si estenda il bacino di lavoratori con competenze digitali avanzate, ad esempio nei settori dell'intelligenza artificiale, della programmazione, della gestione dei dati e della sicurezza informatica.

Green skills. La transizione verde dell'UE richiede lavoratori con competenze idonee a sviluppare, produrre e diffondere tecnologie verdi. Inoltre, la società intera deve sviluppare consapevolezza, pratiche e competenze per funzionare in modo più sostenibile e circolare.

Specialist skills. I rapidi sviluppi tecnologici attribuiscono un crescente valore alla scienza, alla tecnologia, all'ingegneria e alla matematica (STEM). Queste cosiddette competenze "dure" sono cruciali per padroneggiare l'uso delle nuove tecnologie e il loro sviluppo. La natura di molte occupazioni esistenti è in evoluzione e richiede maggiori competenze specialistiche. Ciò riguarda anche una serie di occupazioni tradizionalmente mediamente qualificate. Per esempio, nel settore manifatturiero, l'avvento di nuove tecnologie (come robotica o stampa 3D) sostituisce molte attività ripetitive, e richiede perciò che i lavoratori di questo settore acquisiscano le competenze avanzate per utilizzarle.

Transversal skills. Oltre alle competenze tecniche o specialistiche, sono cruciali le cosiddette competenze trasversali ("soft skills", ndr), che includono creatività, lavoro di squadra, comunicazione, adattabilità, pensiero critico, risoluzione dei problemi, leadership e intelligenza emotiva. Queste competenze rappresentano un fattore chiave che incide sulla produttività del lavoro in ambienti sempre più ad alta intensità di macchinari. Queste competenze trasversali vanno sviluppate durante l'intero processo di istruzione e formazione per integrare le competenze più specialistiche.

Managerial skills. Le competenze gestionali svolgono un ruolo essenziale per l'adozione e l'uso produttivo delle nuove tecnologie e l'allocazione ottimale del capitale umano. L'assenza o l'adozione inappropriata di metodi gestionali aggiornati sono spesso individuati come motivi per cui le PMI non riescono ad avere successo. Gli imprenditori, in effetti, spesso investono poco sull'acquisizione di competenze manageriali a causa della generale sottovalutazione della loro importanza, e della mancanza di programmi pubblici di qualità, facilmente accessibili, a sostegno della loro diffusione.

Le competenze – tra le quali quelle descritte – sono il fondamento di un'economia fiorente e competitiva, e il gap che divide l'Europa dalle economie più avanzate va colmato al più presto, afferma il Rapporto Draghi.

5. Rapporto Draghi/5. Un sistema europeo di certificazione delle competenze per connettere scuola e lavoro

Mario Draghi non si limita a invocare risultati migliori per il sistema di istruzione e formazione.

"Per massimizzare l'occupabilità, si dovrebbe introdurre un sistema comune di certificazione per rendere le competenze acquisite attraverso i programmi di formazione facilmente comprensibili dai potenziali datori di lavoro in tutta l'UE". Avanza proposte innovative e ambiziose per affrontare quello che è uno dei problemi che affliggono i paesi europei, e in particolare il nostro: il "mismatch" tra i profili e le competenze che escono dal sistema di istruzione e quelli richiesti dal mondo del lavoro.

La visione è molto spinta, leggiamo questo brano.

"La visione finale è quella di gettare le basi per la creazione di una "Unione delle competenze" focalizzata su competenze pertinenti di alta qualità, indipendentemente da dove e come siano state acquisite. La certificazione formale e il riconoscimento di queste competenze devono essere progettati in modo da facilitarne l'utilizzazione in mercati del lavoro dinamici e in rapida evoluzione. La certificazione dovrebbe dipendere meno dal conseguimento di un'istruzione formale e diventare più flessibile e granulare. Ciò implicherebbe il riconoscimento e la convalida delle competenze acquisite attraverso diversi percorsi di apprendimento, formazione professionale e apprendimento basato sul lavoro. Per dimostrare competenze e abilità

dovrebbero essere presi in considerazione e promossi anche le micro-credenziali e i badge digitali. Infine, i certificati professionali rilasciati in tutta l'UE dovrebbero seguire un approccio il più possibile uniforme per facilitarne il riconoscimento reciproco tra gli Stati membri, come in un vero e proprio Mercato Unico delle competenze che faccia dialogare il più possibile i diversi segmenti di mercato per quanto riguarda le competenze trasversali".

6. Rapporto Draghi/6. Migliorare le condizioni di lavoro degli insegnanti e riconoscerne lo sviluppo professionale

Il Rapporto Draghi usa parole molto chiare anche sullo sviluppo professionale del personale della scuola, che deve essere supportato e "ricompensato in modo appropriato".

Come questa testata ha sempre propugnato, il Rapporto considera il miglioramento delle condizioni di lavoro e il riconoscimento dell'impegno ad arricchire la propria professionalità requisiti fondamentali non solo per offrire un servizio migliore, ma anche per la competitività del "Grande Continente". Un fattore di successo decisivo, perché tutto parte dall'educazione.

Ecco cosa si legge a riguardo nel Rapporto.

"Gli insegnanti dovrebbero essere supportati nel loro sviluppo professionale, riconosciuti per il loro lavoro ed essere ricompensati in modo appropriato. Gli Stati membri dovrebbero fornire opportunità di sviluppo professionale continuo per gli insegnanti per migliorare le loro competenze, tenerli aggiornati sulle migliori pratiche e capaci di adattarsi alle mutevoli esigenze educative.

Gli insegnanti dovrebbero ricevere stipendi e benefit competitivi che riflettano il valore del loro lavoro e delle loro qualifiche. Una giusta retribuzione può aiutare ad attrarre e trattenere individui di talento nella professione di insegnante.

*Ciò è importante data l'attuale mancanza di insegnanti nell'UE. Si potrebbe prendere in considerazione l'istituzione di **percorsi chiari per il riconoscimento professionale e lo sviluppo della carriera, tra cui l'adozione di ruoli di leadership e l'acquisizione di certificazioni specializzate.***

Infine, le condizioni di lavoro dovrebbero essere migliorate fornendo risorse adeguate, personale di supporto e assistenza amministrativa per aiutare gli insegnanti a tenere in equilibrio efficacemente le loro responsabilità professionali.

Gli insegnanti devono inoltre avere accesso a materiali didattici di alta qualità e strumenti tecnologici per migliorare l'insegnamento e l'apprendimento in classe. Le opportunità che le nuove tecnologie, tra cui l'intelligenza artificiale, portano all'istruzione devono essere esplorate e pienamente colte".

7. La scuola in prima pagina. Serve una svolta, ma quale?

La scorsa settimana ha visto i due principali quotidiani italiani, il *Corriere della Sera* e *Repubblica*, riservare ampio spazio, in prima pagina, ai problemi (ma forse sarebbe meglio dire "al problema") della scuola, ma lo hanno fatto con un approccio assai diverso, anche se entrambi hanno invocato una *svolta*: di tipo progettuale il *Corriere* con un editoriale di Ernesto Galli della Loggia intitolato "La scuola richiede una svolta" (occhiello: "Un grande progetto"), di tipo economico la *Repubblica* con un ampio servizio di Corrado Zunino presentato in anteprima col titolo "Italia ultima della classe" (per stipendio degli insegnanti) e sul quotidiano col titolo "Schlein: il governo continua a sottopagare gli insegnanti perché non crede nel futuro del Paese". La svolta economica di cui parla *Repubblica* viene giustificata con i dati pubblicati nell'ultima edizione di *Education at a Glance*, ai quali però – come ha [mostrato Tuttoscuola](#) – possono essere date chiavi di lettura diverse.

La svolta invocata da Galli riguarda invece l'impianto culturale dell'intero sistema educativo, non le retribuzioni (*"sì, c'è anche questo problema, ma non è il cuore della questione"*). *"Si tratta soprattutto della gabbia ideologica, delle molte regole sbagliate o invecchiate, di un'errata distribuzione dei poteri, di una mentalità superficialmente indulgente, della qualità troppo spesso insufficiente degli insegnanti"*. Servirebbe invece un "grande progetto" di rinnovamento che, a partire da uno *ius scholae* che si estenda all'intero obbligo scolastico, riguardi l'intera popolazione scolastica e *"i nuovi italiani di cui abbiamo un assoluto bisogno"*.

Perché il governo Meloni non coglie questa occasione per "puntare alto"?, si chiede Galli. L'Italia è un Paese in continuo declino dall'inizio del secolo, scrive lo storico, e *"ha un disperato bisogno di idee e progetti di vasto respiro che mutino realmente, in profondità, lo stato delle cose: se possibile cominciando ad avere qualche effetto da subito"*. Lo *ius scholae* si presterebbe bene a questo scopo, avrebbe il "respiro" necessario.

L'istruzione è *"il terreno ideale per un grande progetto, non solo e non tanto di riforma, quanto di vera e propria rinascita nazionale: ciò che forse dovrebbe stare a cuore al nostro attuale presidente del Consiglio"* conclude Galli.

Intelligenza artificiale

8. Intelligenza artificiale a scuola, al via la sperimentazione in 15 scuole

Il ministro dell'istruzione Giuseppe Valditara, nell'intervento pronunciato lo scorso 8 settembre 2024 al Forum Ambrosetti di Cernobbio, ha annunciato che già a partire dal corrente anno scolastico 2024-25 sarà avviata in 15 scuole di Calabria, Lazio, Toscana e Lombardia una sperimentazione dell'uso dell'intelligenza artificiale (IA) della durata di due anni scolastici. Al termine dei due anni l'Invalsi valuterà i risultati del progetto confrontando i risultati ottenuti degli studenti delle classi coinvolte nella sperimentazione con quelli ottenuti dai loro coetanei iscritti nelle classi tradizionali (presumibilmente dello stesso istituto). Se i risultati del progetto saranno positivi, il ministro intende estendere l'utilizzo dell'intelligenza artificiale a tutte le scuole italiane a partire dal 2026.

L'obiettivo dichiarato dal ministro a Cernobbio è quello di facilitare la personalizzazione della didattica tramite programmi informatizzati e assistenti virtuali che con l'aiuto dell'IA provvederebbero ad assegnare ai singoli studenti compiti diversificati "su misura", individuando le loro eventuali difficoltà di apprendimento – ma anche le loro potenzialità e i punti di forza – e comunicandole contemporaneamente in tempo reale sia a loro sia al docente, che potrà così predisporre (sempre con l'aiuto dell'IA) interventi specifici e individualizzati.

Valditara ha così dato concreta esecuzione a quanto preannunciato nel corso del [convegno](#) "La scuola artificiale. Età evolutiva ed evoluzione tecnologica", svoltosi lo scorso 10 luglio. Non si conoscono i dettagli del progetto, ma l'attenzione posta dal ministro al tema del contrasto della dispersione tramite la valorizzazione dei "talenti" individuali fa ritenere che la sperimentazione possa riguardare alunni iscritti all'anno iniziale delle scuole secondarie di secondo grado coinvolte, in particolare quelle dove si registrano i più elevati tassi di insuccesso, come gli istituti professionali e tecnici. Ma per le stesse ragioni (la prevenzione della dispersione) la sperimentazione potrebbe riguardare gli alunni di terza media. Vedremo.

Con questa sperimentazione l'Italia si aggiunge ai Paesi, come la [Cina](#) e altri soprattutto orientali ([Corea](#), Giappone, India) che hanno avviato iniziative analoghe. Ma va detto che anche da noi sono state già avviate alcune significative iniziative volte a sperimentare l'utilizzo dell'IA in ambito didattico.

Tra queste quella, molto interessante, promossa dalla rete di 54 istituti del Friuli-Venezia Giulia, coordinata dal liceo classico Jacopo Stellini di Udine, che ha pubblicato un denso documento "Costruire il futuro. Linee Guida sull'utilizzo dell'IA in ambito scolastico", consultabile [qui](#) online. Da segnalare sul tema anche l'interessante [articolo](#) di Daniela Di Donato intitolato "Prove tecniche di AI a scuola: come integrarla nel nostro sistema educativo".

APPROFONDIMENTI

A. L'esplosione dell'Intelligenza Artificiale/1. Tra apocalittici e integrati

08 maggio 2023

La icastica dicotomia tra apocalittici e integrati – proposta da Umberto Eco nel suo libro del 1964 per definire le due contrapposte categorie dei tradizionalisti (le élites culturali inorridite dalla montante cultura di massa, percepita come apocalisse) e dei rinnovatori (favorevoli ai nuovi strumenti della cultura di massa, dalla TV ai fumetti al cinema alla musica e ai romanzi popolari, e perciò "integrati" in essa) – è stata utilizzata più volte per illustrare gli opposti punti di vista dei pessimisti, terrorizzati dalle novità (tecnologiche, economiche, politiche, della moda...) e degli ottimisti che invece puntano a cavalcarle a ogni costo e rischio.

La dicotomia si sta riproponendo con la dialettica esplosa a livello planetario tra sostenitori e detrattori delle più recenti applicazioni dell'Intelligenza Artificiale (IA, AI in inglese), che stanno sollevando grandi interrogativi soprattutto di natura etica, come spiega Luciano Floridi nel suo recente libro del 2022, già segnalato da Tuttoscuola, [Etica dell'intelligenza artificiale: Sviluppo, opportunità, sfide](#).

Fino a pochi mesi fa prevalevano, tutto sommato, l'interesse e la curiosità per i vantaggi portati dall'IA in vari campi, dalla robotica alla medicina fino alle automobili a guida autonoma. Poi, con l'esplosione del fenomeno ChatGPT, sono cresciuti anche i dubbi e le preoccupazioni per la governabilità di tipi di intelligenza artificiale come quelle generative che potrebbero a un certo punto sfuggire al controllo dei loro creatori o essere utilizzate da grandi poteri economici o politici per raggiungere obiettivi eticamente inammissibili (almeno per i

parametri delle democrazie liberali) sul piano della manipolazione della libertà di scelta dei cittadini consumatori o su quello delle libertà politiche.

Di queste preoccupazioni si è fatto interprete perfino l'ideatore di ChatGPT, Sam Altman, che ha riconosciuto che *"l'intelligenza artificiale è qualcosa di potenzialmente molto buono e al tempo stesso potenzialmente molto terribile"*, mentre quello che è considerato il padre nobile dell'IA in quanto inventore delle reti neurali, Geoffrey Hinton, dimessosi da Google per potersi esprimere più liberamente, ha definito – come riportato da *"Repubblica"* – *"spaventosa"* la prospettiva che l'uomo perda il controllo delle macchine pensanti che ha creato, ma che questo potrebbe avvenire perché *"questi modelli sono in grado di scrivere da soli dei programmi"* e *"anche se fississimo delle regole, questi sistemi potrebbero impararle e superarle. Queste intelligenze artificiali non hanno degli obiettivi di evoluzione prestabiliti, ma prima o poi li potranno creare, se perdiamo il controllo"*.

Anche i leader delle principali imprese tecnologiche, compresa Microsoft, che pure ha finanziato OpenAI per implementare ChatGPT, concordano su una tregua di sei mesi nella produzione di nuovi modelli di IA generativa, per scrivere le "regole di ingaggio" dell'IA. In questa fase, insomma, sembrano prevalere le ombre degli apocalittici che però storicamente, almeno finora, non hanno mai potuto bloccare lo sviluppo delle scienze e delle tecnologie.

E la scuola?

B. L'esplosione dell'Intelligenza Artificiale/2. 'Minaccia per l'umanità': la scuola può girarsi dall'altra parte?

08 maggio 2023

Secondo Geoffrey Hinton – un pioniere della tecnologia che ha lavorato a lungo sulle reti neurali, vincitore del Turing Award (il "Premio Nobel dell'informatica") e tra i "padrini" dell'intelligenza artificiale (IA) – **lo sviluppo dei modelli di intelligenza artificiale pone "una minaccia esistenziale all'umanità"**. In un recente intervento al MIT di Boston ha gelato la platea di scienziati, ingegneri e manager delle "Big Tech" rivelando questa sua riflessione: nel tempo *"ho cambiato idea sul rapporto tra il cervello umano e i modelli di intelligenza artificiale. Pensavo che questi modelli lavorassero come il cervello. Invece questi grandi modelli sono in grado di sapere migliaia di volte quello che sanno gli umani. Se poi si prendono vari di questi modelli a lavorare su set di dati diversi, quello che impara uno può essere subito comunicato all'altro. Le persone non possono fare così, perché i nostri cervelli sono tutti diversi tra loro (...). Immaginate ad esempio due dottori: uno vede mille pazienti, l'altro un milione di pazienti. Questi strumenti, incluso ChatGPT, sono in grado di fare dei ragionamenti. Possono essere in grado di manipolare le persone, avendo imparato tutta la conoscenza del mondo"*.

Questi scenari, che sono "spaventosi" e disegnano appunto una "minaccia esistenziale all'umanità", **interrogano direttamente il mondo dell'educazione**, che non può girarsi dall'altra parte e far finta di nulla.

Da un'altra prospettiva, rappresentano anche un'enorme opportunità, perché **possono restituire alla scuola quella centralità che ormai ha in larga parte perso**: la scuola può contribuire a offrire gli strumenti culturali e cognitivi per fare sì che l'umanità interagisca al meglio con le macchine, conservando il controllo, e che i giovani possano prepararsi a un mondo e a una società che saranno profondamente cambiati dall'evoluzione tecnologica, la cui accelerazione sarà esponenziale e mai vista.

Ne consegue che i sistemi di istruzione, chi li governa e chi ci lavora, non possono operare come se tutto ciò non stia accadendo: vanno adattati i modelli organizzativi, pedagogici e didattici, anche perché le modalità, le forme, i tempi e i luoghi di apprendimento evolveranno sempre di più. Diventano ancora più importanti la cultura "di base", che forma la persona, l'imparare ad imparare, le competenze trasversali, e al contempo l'acquisizione degli strumenti per vivere e interpretare l'era del digitale (coding, interfaccia uomo-macchina, uso intelligente e consapevole delle tecnologie, etc). La missione della scuola acquista ancora più peso di fronte a una scommessa per l'umanità come quella che ci apprestiamo a vivere.

Come può un insegnante, o un dirigente scolastico, pensare che tutto questo non lo tocchi e andare avanti come se nulla fosse?

Su questi temi, sulle implicazioni dello spostamento in avanti delle frontiere tecnologiche e sui conseguenti impatti sulla società e sull'educazione Tuttoscuola intende proporre riflessioni, un dibattito aperto e documentato e offrire strumenti operativi agli operatori scolastici per orientarsi e tenersi aggiornati. [Seguitemi](#) con continuità.

Tuttoscuola ha dedicato uno speciale alla didattica tra metaverso, realtà aumentata e virtuale nel numero di aprile con una riflessione della dirigente scolastica Lucia Bacci. Silvano Tagliagambe, professore emerito di Filosofia della Scienza dell'Università di Sassari, firma invece un articolo sul metaverso e la plasticità del cervello umano, mentre Serena Borgna e Giovanni Campagnoli, rispettivamente vicepresidente e presidente, raccontano di

un interessante workshop di ChatGPT che si è svolto al liceo classico Don Bosco di Borgomanero. E' possibile sfogliare il numero di aprile di Tuttoscuola [cliccando qui](#)

C. **L'intelligenza è reale (non artificiale)**

19 aprile 2024

In questi anni cresce l'interesse, ed anche l'inquietudine, **per il tema dell'intelligenza artificiale, e del suo potenziale impatto per il sistema educativo**. I più tradizionalisti, *laudatores temporis acti*, sono piuttosto preoccupati: non bastava il colpo d'ariete dato da Internet e dai Social? Occorreva quest'altra e più pesante insidia? Pensando alla diade insegnamento e apprendimento, ora entrambi i poli sono minacciati: sul versante dell'insegnamento, Internet è una fonte d'informazioni che minaccia il metodo della lezione frontale, relativizzando il contributo dell'insegnante; sul versante dell'apprendimento (o meglio di alcune prestazioni normalmente chieste agli studenti), **l'intelligenza artificiale può risolvere, scrivere e persino comunicare in modo sorprendente**. Insomma, mentre è vivo il dibattito sull'uso del cellulare a scuola, sollecitato dagli ammonimenti dell'UNESCO, ecco un'altra grana, un altro attacco da cui difendersi, per salvaguardare... cosa? L'intelligenza degli studenti? La loro crescita umana? O le routinarie prestazioni esecutive o di memoria, così pervicaci negli ambienti scolastici?

È chiaro che il rapporto tra scuola e tecnologie è un rapporto difficile e controverso, e che la tentazione potrebbe essere quella della semplice (e forse irrealistica) negazione. Per altro, non così si è pronunciata la direttrice generale dell'Unesco, Audrey Azoulay, che, in modo ben altrimenti pensoso, ha semplicemente affermato (testuali parole) che *"la rivoluzione digitale ha un potenziale incommensurabile ma, così come sono stati lanciati degli avvertimenti sul modo in cui dovrebbe essere regolata nella società, un'attenzione simile deve essere prestata al modo in cui viene utilizzata nel contesto dell'istruzione"*. Ancora, ella afferma, *"Il suo utilizzo deve essere finalizzato a migliorare le esperienze di apprendimento e a favorire il benessere di studenti e insegnanti, non a loro discapito"*.

In sostanza, ciò che sta dietro a questa dichiarazione è che la tecnologia è un fattore neutro, e che il suo impatto sull'apprendimento dipende da come essa viene utilizzata: *"Se da un lato le tecnologie in classe possono essere utili per l'apprendimento degli studenti, dall'altro possono avere un impatto negativo se usate in modo inappropriato o eccessivo, come spesso accade con gli smartphone"*. Qualsiasi fattore esterno (tecnologia o altro) può essere utile oppure ostacolare l'apprendimento (o altre manifestazioni della ricchezza dell'essere umano). Scherzandoci un po'su (ma nemmeno tanto), persino il libro è una "tecnologia" che, se usata in modo inappropriato o eccessivo, può danneggiare l'apprendimento!

Basta pensare a come un uso rigido del libro di testo possa annullare il senso critico, o come l'accumulo di fonti libresche possa indebolire la motivazione. Semplificando di molto la letteratura in argomento, l'uso appropriato delle nuove tecnologie deve essere trasformativo, non sostitutivo. Questo significa che non è utile, anzi è persino dannoso inserirle nel panorama didattico tradizionale, come vino nuovo in otri vecchi. Impiegare le tecnologie per fare lezione (da una parte) e prendere appunti (dall'altra), trasformando la lavagna in schermo, il quaderno in tablet e il libro in e-book, e presumendo che l'operazione renda più efficace il processo di insegnamento, è un'illusione già tramontata. **L'intelligenza artificiale, poi, rompe definitivamente questo schema**. È rivelativo a questo proposito il verbo che viene utilizzato nell'ammonizione dell'Unesco: la semplice presenza di un dispositivo elettronico distrae gli studenti dall'apprendimento. Bene, da cosa distrae? da quale modalità di apprendimento essi vengono stornati? dalla lezione, evidentemente.

Ben diversa è la questione quando la tecnologia è utilizzata in modo trasformativo, cioè per fare cose diverse da ciò che si è sempre fatto. Se gli studenti sono attivi, da soli o in piccolo gruppo, per creare prodotti culturali, in un contesto di autonomia e responsabilità, è molto più probabile che essi utilizzino proficuamente la tecnologia per elaborare fonti, **farsi supportare dall'intelligenza artificiale**, e infine generare qualcosa di originale, come un video, un tutorial, un e-book o un podcast. Lo studente al lavoro, chiamato a creare, e non semplicemente ad ascoltare, con o senza l'aiuto di una tecnologia, esercita una forma di apprendimento che potremmo dire *"reale"*, non *"artificiale"*.

L'intelligenza artificiale non è di alcuno ostacolo all'intelligenza reale, semmai lo è per l'esercizio, altrettanto *"artificiale"*, dell'ascolto passivo e della riproduzione meccanica di conoscenze acquisite. Solo le forme astratte e trasmissive d'insegnamento sono minacciate (e alla lunga spazzate via) dall'avvento delle nuove tecnologie, che sta recando con sé l'esigenza di un radicale ripensamento non solo delle modalità didattiche, ma più in generale dell'organizzazione stessa del fatto educativo, a partire dal curriculum implicito, fatto di spazi, tempi, raggruppamenti e risorse per l'apprendimento.

L'Approfondimento

9. Educazione civica e nuova cittadinanza/1

Le linee guida sull'educazione civica sono apparse in breve tempo, anche bypassando le riserve del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione. Viene da chiedersi la ragione di questa fretta quando non c'era un vuoto normativo, anzi la legge 92/2019 ne aveva prevista l'obbligatorietà, le linee guida erano già state emanate ed un curriculum di "Cittadinanza e Costituzione" era già stato compilato e sperimentato. Già in precedenza si era proposto un'educazione civica trasversale in tutti i gradi scolastici, basata su tre nuclei fondanti: la Costituzione, lo Sviluppo Sostenibile (ambiente, tutela del patrimonio, territorio), le competenze digitali, indicando nella cittadinanza consapevole la sfida del presente e del futuro della formazione.

Un insegnamento che voleva andare oltre le discipline per sviluppare la conoscenza dei profili sociali, economici, giuridici, civici e ambientali della società, a partire dai regolamenti di istituto, dallo statuto degli studenti e delle studentesse, dal patto educativo e di corresponsabilità. Tra le tematiche venivano comprese l'intercultura, i processi migratori e la cooperazione allo sviluppo. Benché la cittadinanza dovesse costituire lo sfondo integratore, cioè la formazione della capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare consapevolmente alla vita civica della comunità, all'educazione civica la legge ha assegnato 33 ore in un anno con il richiamo ad ogni disciplina ad interessarsi della formazione civica degli studenti. Si parlava già di contitolarità nell'insegnamento, sapendo della diatriba tra la storia, eredità della prima legge del 1958 ed il diritto e l'economia aggiunte cammin facendo, che però sono sempre state confinate tra le materie di indirizzo e mai si è riusciti, tranne che in un periodo di sperimentazione, a portarle nel curriculum generale. A questa difficoltà non risolta, rispetto ad una effettiva interdisciplinarietà da inserire nella gestione del curriculum nel suo complesso, si aggiungono le modalità di valutazione che in sostanza tornano a renderla disciplinare.

Oltre agli aspetti tecnici che in pratica rimangono quelli del passato, alle esortazioni nei confronti dei docenti ad una didattica più integrata, data anche l'aggiunta di altri nuclei tematici, che richiamano alla necessità di rendere più effettiva la collaborazione tra le competenze disciplinari, che cosa cambia nelle attuali linee guida? Poteva bastare un semplice aggiornamento, che uniformasse in un unico contenitore, l'educazione civica appunto, diversi contenuti apparsi all'orizzonte scolastico con leggi diverse ed in modo piuttosto disomogeneo?

Si potrebbe dire che era l'occasione per l'entrata in vigore a partire dall' a. s. 2024-2025, ma andando più in profondità le linee guida vengono offerte per leggere ed interpretare "tutto il curriculum della scuola" con riferimento ai principi previsti per l'insegnamento dell'educazione civica non solo per lo sviluppo della conoscenza, ma anche finalizzato all'etica ed all'educazione. Essa permea dunque l'aspetto civico degli argomenti trattati a cominciare dall'orientamento culturale e pedagogico dei docenti impegnati, che sono quasi tutti quelli del consiglio di classe.

10. Educazione civica e nuova cittadinanza/2

Il documento ministeriale costituisce un supporto ai docenti di fronte ad alcune gravi emergenze educative e sociali del nostro tempo, e benché sia la Costituzione il fondamento del curriculum dell'educazione civica, occorre una cornice efficace entro la quale poter inquadrare obiettivi di apprendimento coerenti con quel sentimento di appartenenza ad un Paese chiamato Italia e ad una comunità nazionale definita Patria. In altra parte si richiama l'art. 52 della Costituzione che parla della difesa della Patria come dovere del cittadino, attraverso il servizio militare obbligatorio.

Unico sguardo al di fuori è per ciò che riguarda il made in Italy, elemento di riferimento per la costituzione della cittadinanza, che valorizza i territori della Repubblica con le loro tipicità e tradizioni, anche perché il trattato dell'UE si dice favorisca la collaborazione tra Paesi che hanno valori e interessi generali comuni. Le competenze di educazione civica servono a sviluppare spirito di iniziativa e imprenditorialità per valorizzare l'iniziativa economica privata e l'importanza della proprietà privata, così è tra le finalità dell'educazione finanziari inserita tra i contenuti fondamentali. Entro tale contesto l'affidamento agli studenti di occasioni di costruzione attiva e autonoma di apprendimento, con modalità collaborative, favorisce il conseguimento di competenze ed abilità stabili sul piano culturale, metodologico, sociale, relazionale e di cittadinanza.

Il formarsi dell'identità della nazione italiana, anche attraverso il percorso storico, valorizzando la storia delle diverse comunità territoriali è il punto di arrivo della scuola che deve favorire l'inclusione per chi non utilizza l'italiano come lingua veicolare e quindi degli alunni stranieri nella scuola italiana: rafforzare il nesso tra senso civico e di appartenenza alla comunità nazionale potrà restituire l'importanza al sentimento dei doveri verso la collettività, alla coesione di una comune identità italiana, consapevolezza che favorisce un'autentica integrazione.

Come si noterà parecchie cose sono cambiate rispetto alla legislazione precedente: è questa la "nuova" cittadinanza? Per avere un quadro completo occorre aspettare il risultato della commissione che sta cambiando anche le indicazioni nazionali per il curriculum.

Tuttoscuola ha analizzato punti di forza e criticità delle nuove linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica in un documento di Franca Da Re.

La scuola che sogniamo

11. Le indicazioni nazionali

L'idea di scuola - di Italo Fiorin

Le Indicazioni nazionali, prima di ogni altra cosa, comunicano una idea di scuola, indicandone i valori portanti. La domanda implicita alla quale devono poter offrire una risposta è: a che serve la scuola? Non in astratto, evidentemente, ma nell'"ora e qui" in cui siamo collocati. Le Indicazioni nazionali del 2012 non sfuggono a questo interrogativo.

Stiamo vivendo l'alba del XXI secolo, il momento del grande passaggio culturale, l'uscita dalla modernità e l'ingresso nell'epoca dell'incertezza, così ben descritta da S. Bauman (società fluida), da E. Morin (società complessa) o da U. Beck (società del rischio). Sotto la spinta dei grandi e rapidi cambiamenti che si sono verificati con il passaggio dalla società industriale a quella postindustriale o, come spesso viene detto, dalla modernità alla postmodernità, il paesaggio educativo è profondamente mutato. L'insegnamento impartito nelle aule scolastiche non costituisce più la fonte privilegiata di erogazione delle conoscenze, com'era nel passato anche recente, dal momento che gli ambienti di apprendimento si sono moltiplicati, sono diffusi nella società, perennemente attivi e facilmente accessibili.

La sovrabbondanza di conoscenze rappresenta una risorsa di enorme portata, ma anche un elemento di grande problematicità. C'è bisogno di imparare a districarsi nella foresta informativa, di saper selezionare le informazioni veramente utili in relazione ai problemi che si affrontano, di essere in grado di verificarne l'attendibilità, di criticarle con argomentazioni rigorose. Quello che oggi è richiesto all'insegnamento è, perciò, qualcosa di molto diverso dal passato, e può sintetizzarsi nell'espressione insegnare a pensare.

Da questo punto di vista la scuola, da marginale com'è diventata, può riconquistare una nuova centralità, dal momento che rappresenta, per molti, l'unica opportunità perché le informazioni non sommergano le persone in un sapere indistinto, caotico, frammentato e spesso non legittimato. L'insegnare a pensare diventa insegnare ad orientarsi nel flusso confuso delle informazioni, insegnare a porre problemi e non semplicemente prendere atto dei dati, individuare soluzioni creative di fronte a richieste nuove.

A questa prospettiva si accompagna un'ulteriore consapevolezza: la scuola non solo non è più né l'unico né il principale luogo di erogazione delle conoscenze, ma non è nemmeno l'unico tempo dell'apprendimento, che dovrà invece continuare per tutto l'arco della vita umana. Siamo di fronte ad una situazione inedita e apparentemente paradossale: se, come luogo della trasmissione di conoscenze, la scuola ha perso la sua centralità ed è diventata periferica, può ritrovare una centralità nuova, assumendosi una funzione cruciale, che non può essere surrogata in altro modo: insegnare ad apprendere (...)

12. Lettere alla Direzione di Tuttoscuola

Gentile direttore,
scrivo per portare alla vostra attenzione una vicenda che coinvolge errori gravi nella gestione delle Graduatorie Provinciali per le Supplenze (GPS) e nelle nomine a Reggio Emilia, errori che hanno avuto ripercussioni sull'assegnazione degli incarichi a tempo determinato per l'anno scolastico 2024/2025.

Sono un docente regolarmente inserito nelle GPS di seconda fascia, che, a causa di errori commessi dall'Ufficio Scolastico Provinciale (USP) di Reggio Emilia, si trova ora a rivendicare il corretto incarico che mi spetta di diritto. In particolare, nel corso delle ultime rettifiche delle graduatorie dello scorso venerdì 6 settembre, il mio punteggio è stato inspiegabilmente alterato, portando a una serie di nomine errate.

In data 22 agosto 2024, il mio punteggio nelle GPS era stato correttamente rettificato, in seguito a segnalazioni precise che avevo inviato all'USP. Tuttavia, il 6 settembre 2024, in una nuova rettifica, il mio punteggio è stato modificato arbitrariamente, con l'aggiunta di 6 punti non giustificati relativi a un servizio estero già invalidato negli anni precedenti. Questo errore ha avuto effetti diretti sulle nomine del 7 settembre 2024, portandomi a ricevere un incarico a tempo determinato su una classe di concorso per il sostegno, quando in realtà avrei dovuto essere assegnato alla classe di concorso AC25 (Lingua Spagnola) presso un istituto differente e non dovevo neanche essere incluso nel turno di nomine sul sostegno.

Non appena notato l'errore, ho provveduto a inviare comunicazioni tramite PEC per segnalarlo all'USP, ma le nomine si sono comunque svolte il giorno successivo senza tenere conto delle correzioni. Sabato 7 settembre 2024, mi è stato assegnato un incarico errato per il sostegno, pur avendo diritto a un incarico su AC25 presso una scuola media della provincia.

A seguito di ulteriori verifiche effettuate ieri, lunedì 9 settembre 2024, è emerso chiaramente che il mio punteggio nelle GPS è stato modificato in modo improprio. Mi sono recato personalmente presso l'Istituto della presa di servizio sul sostegno, dove la Dirigente ha deciso saggiamente di sospendere la mia presa di servizio in attesa di ulteriori chiarimenti dall'USP. Contestualmente, ho mantenuto un contatto costante con la Dirigenza dell'altro istituto presso cui avrei dovuto effettivamente prendere servizio su spagnolo. Entrambe le Dirigenti hanno atteso con me indicazioni dall'USP prima di procedere con ulteriori azioni, ma questa attesa non ha portato a comunicazioni dell'USP.

Successivamente, contattando l'USP, si è scoperto che l'errore era dovuto al ripristino immotivato di un servizio estero invalidato, già escluso durante precedenti aggiornamenti delle graduatorie. È incredibile come, nonostante tutte le segnalazioni ufficiali e la pubblicazione di rettifiche corrette ad agosto, l'USP abbia commesso nuovamente lo stesso errore.

Questo errore ha causato gravi conseguenze non solo per me, ma anche per gli altri aspiranti docenti presenti nelle graduatorie per il sostegno. Infatti, la mia presenza ingiustificata in quella graduatoria ha portato a una distribuzione errata degli incarichi, danneggiando numerosi altri colleghi che avrebbero dovuto ottenere quei posti.

In conclusione, continuo a richiedere con urgenza la rettifica del mio incarico e il riconoscimento del diritto a prendere servizio presso l'Istituto che mi spettava, come avrebbe dovuto essere fin dall'inizio. Tuttavia, finora, nonostante la gravità dell'errore, sto ancora aspettando che l'USP emetta il decreto di rettifica necessario per correggere la situazione. Non sono neanche sicuro che lo facciano.

Chiedo di dare visibilità a questa vicenda, affinché simili errori non si ripetano e perché venga garantito il rispetto dei diritti dei docenti nelle GPS. Ritengo che la pubblicazione di questo caso possa essere utile per portare alla luce la cattiva gestione delle procedure e per prevenire ulteriori

episodi

simili.

Cordialmente,
Francesco La Gioia