

TIRIAMO LE SOMME: I DANNI DELLA LEGGE 53/2003-RIFORMA MORATTI

di Serena Labonia, Meridiano scuola 18 marzo 2004

Premessa: i provvedimenti iniqui di questo governo per la scuola:

- tagli di cattedre già attuati dal Governo (- 15.580 cattedre nelle scuole medie e superiori nell'a.s. 2003/04 rispetto all'a.s. 2001/02, fonte Legambiente 02/04) e previsti anche per i prossimi anni (-4.730 cattedre, Fonte Uil-PD 03/04);
- con la finanziaria 2003 i finanziamenti per la scuola, compresi quelli per l'handicap nella scuola statale, gli alunni immigrati, le scuole in ospedale, la formazione del personale docente, le lingue, l'informatica, la sicurezza nelle scuole, diminuiscono del 13,07% rispetto al 2001.
- Finanziamenti nel 2002 per le scuole paritarie (in gran parte cattoliche): 536.996.436 euro, +66.66% rispetto alla L. 62/2000.
- È imminente un concorso che immetterà in ruolo insegnanti di religione cattolica, materia facoltativa.

Attualmente gli IRC sono reclutati nella scuola per chiamata delle diocesi, e non devono possedere alcun titolo, compresa l'abilitazione, ma dopo qualche anno di insegnamento possono chiedere il passaggio di cattedra (ad esempio da religione a lettere nelle scuole medie), togliendo il posto a colleghi legalmente abilitati. La legge-privilegio sul ruolo agli insegnanti di religione infrange almeno tre articoli:

- a) Art. 7: Lo Stato e la Chiesa Cattolica sono, ciascuno nel proprio ordine, indipendenti e sovrani;
- b) Art. 51: Tutti i cittadini dell'uno o dell'altro sesso possono accedere agli uffici pubblici e alle cariche elettive in condizioni di eguaglianza;
- c) Art. 97: Agli impieghi nelle pubbliche amministrazioni si accede mediante concorso, salvo i casi stabiliti dalla legge.

La legge 53/2003

Sono molti i cambiamenti nel sistema scolastico introdotto dalla legge 53/2003 approvata dal Parlamento nella scorsa primavera. Ingenti risorse finanziarie sono state impegnate per la campagna pubblicitaria sulla legge, dai toni propagandistici, ma scarsamente informativa sui reali contenuti della legge. Per quanto concerne l'iter di attuazione della legge, il 12 settembre 2003 il Consiglio dei Ministri ha approvato in prima lettura lo schema di decreto legislativo per l'attuazione della legge nella scuola dell'infanzia e nel primo ciclo dell'istruzione, il 23 gennaio 2004 il Consiglio stesso ha approvato in via definitiva il suddetto decreto, che rende vigenti le Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado. Tali Indicazioni rappresentano i nuovi programmi, elaborati da commissioni ministeriali segrete, e sui quali non sono state consultate le scuole, le famiglie, la società civile. Il Consiglio nazionale universitario li considera privi di basi scientifiche e vi ha rilevato termini oscuri ed errori di sintassi. I provvedimenti principali del decreto nei confronti della scuola pubblica sono:

- la riduzione del tempo scuola;
- l'abrogazione in prima battuta del tempo pieno e del tempo prolungato, reinseriti in seconda battuta nel decreto emanato il 23.1.2004, in seguito alle ingenti manifestazioni di protesta da parte di operatori della scuola, famiglie e sindacati;
- trasformazione della scuola dell'infanzia in un servizio a domanda individuale;
- introduzione di un modello di organizzazione didattica centrato sulla figura dell'insegnante coordinatore-tutor;

- netta cesura tra scuola dell'infanzia e scuola primaria, e tra quest'ultima e la scuola secondaria di primo grado.

Per venire al merito: orario annuale obbligatorio passa a 891 ore, 27 ore settimanali contro le 30 attuali, 36 nel tempo prolungato. Sulla base della richiesta prevalente (sic) delle famiglie è possibile un aumento orario di 198 ore annue, 6 settimanali, la cui frequenza è facoltativa e opzionale per gli alunni. Per coprire tali ore opzionali è possibile utilizzare esperti assunti con prestazione d'opera. Il tempo dedicato alla mensa è escluso dalle 891 e dalle 198 ore. L'insegnante coordinatore-tutor viene individuato dal dirigente scolastico, e si occupa della prioritaria responsabilità educativa, dell'orientamento degli alunni per la scelta delle attività facoltative, del tutorato degli allievi, del coordinamento delle attività educative e didattiche, delle relazioni con le famiglie e della documentazione del percorso formativo dell'alunno. La riforma introduce differenze epistemologiche, curricolari e metodologiche tra scuola primaria e scuola secondaria di primo grado, con il conseguente rischio di arresto, difficoltà a rimettersi al passo, dispersione. Per questo il lavoro dei docenti e la realtà degli istituti comprensivi sono orientati a perseguire la continuità. Al passaggio da un ordine all'altro viene attribuito "un valore simbolico di rottura" nel documento Bertagna. Il pensiero dello scolaro della scuola primaria viene definito "isomorfismo ingenuo" da mettere in crisi per la sua incompletezza.

La scuola media della riforma innanzitutto si trascina i problemi derivati dall'anticipo delle iscrizioni previsto per la scuola primaria, a cui le famiglie possono iscrivere i figli anche a 5 anni e 4 mesi o a 7 anni, creando classi formate da alunni fino a 20 mesi di differenza. Alla fine della III media a ragazzi di 13 anni e mezzo sarà chiesto di scegliere tra due canali distinti, licei o formazione professionale, dicotomia che ci riporta alla scuola di Gentile e all'avviamento professionale, senza reali possibilità di cambiare strada durante il percorso formativo.

La legge assegna alle Regioni la competenza in materia di formazione e istruzione professionale, e una quota di curriculum non precisata. Se a questo associamo il concetto di devolution bosniana, abbiamo un quadro del centralismo regionale e della cultura localistica che si prospetta. Come insegneranno realtà locali, dialettali, regionali, insegnanti che spesso non provengono dalla regione dove lavorano? Si arriverà forse ad obbligare ognuno a mantenere le graduatorie nella propria provincia di nascita? Le regioni potranno legiferare in totale autonomia sull'istruzione, mettendo in discussione il sistema unitario e nazionale di istruzione. Lo stesso personale potrebbe passare interamente alle Regioni, costringendo a rivedere la contrattazione nazionale, e paventando la possibilità di controllo politico sull'attività docente. L'autonomia scolastica viene confermata, ma come si concilierà con la diminuzione delle risorse, degli spazi orari, dell'organico?

Quanto alla formazione degli insegnanti, la laurea quadriennale in scienze della formazione primaria e la scuola di specializzazione per insegnanti di scuola secondaria, di durata biennale, sono sostituiti da un corso di laurea specialistica esclusivamente accademico, di contenuto teorico-disciplinare, senza tirocinio, senza supervisor, senza le elaborazioni disciplinari, quindi privo di collegamento con la scuola. Il tirocinio verrà svolto tramite contratti di formazione-lavoro, stipulati al termine del corso, immagino con remunerazioni inferiori rispetto a quelle degli attuali precari. Dopo il gli abilitati verranno immessi in ruolo, verosimilmente tramite chiamata diretta dei dirigenti scolastici, metodo di reclutamento paventato dalla riforma a sostituzione di quello pubblico, trasparente e uguale per tutti. Questo concorrerà ad eliminare in futuro il precariato, ma non è ben chiaro che fine faranno le centinaia di migliaia di abilitati con vecchie procedure, tra cui i 40.000 specializzati.

Riflettere sulla democraticità della riforma è un altro punto da non tralasciare. La legge 53/2003 è una legge che delega il Governo a scrivere i decreti attuativi che dettano le norme per il nuovo sistema scolastico. La Costituzione impone che sia lo Stato, e non il Governo a scrivere le norme generali in materia d'istruzione. Inoltre la legge non è il frutto di un dibattito parlamentare fra le forze di maggioranza e di opposizione.

Analizzando il documento Bertagna emergono novità di ordine ideologico rispetto ai Programmi del '79: i richiami a principi religiosi e spirituali prevalgono su quelli alle dinamiche socio-culturali e alla Costituzione. Si traccia un profilo di studente astratto teso ad un percorso teorico di costruzione dell'identità. Dalla individualizzazione dell'insegnamento si passa alla perso-

nalizzazione, dal gruppo-classe si passa ad alunni-individui per i quali la socializzazione e il confronto non sono più modalità didattiche. La socializzazione, che occupava un capitolo dei Programmi del '79, non viene più presa in considerazione. Viene introdotto un Portfolio delle competenze individuali che contiene materiali prodotti dall'allievo, compilato dal tutor con i genitori e gli studenti, mentre subordinato appare il ruolo degli altri insegnanti.

Accompagna il passaggio da un grado all'altro, ha una funzione valutativa e ricorda vagamente il book fotografico che attori e modelli devono presentare alle agenzie, o le referenze che occorre presentare ai tristi colloqui nelle agenzie interinali. Non si rischia di sancire precocemente il destino professionale degli alunni togliendo autonomia alla valutazione dei docenti? Inoltre è sempre problematico coinvolgere le famiglie, subissate dal lavoro e da ritmi frenetici, spesso culturalmente e socialmente deprivate; da queste i figli devono essere difesi. Questo modello toglie alla scuola la titolarità delle scelte educative. Le responsabilità di scuola e famiglia devono essere distinte perché diverse sono le competenze e le funzioni. Lo scopo del processo di apprendimento è nelle intenzioni delle Indicazioni far maturare competenze personali attraverso le ore opzionali e il Portfolio, che ne certifica il possesso. Intenti positivi, in apparenza. Ma ecco cosa dice in proposito Nico Hirtt, uno dei più impegnati studiosi della scuola, chiedendosi se "abbiamo bisogno di lavoratori competenti o di cittadini critici":

«Il primo rischio inerente all'approccio per competenze è lo spostamento del centro di gravità da esso indotto, dai saperi verso i saper-fare [...] Quelli che lavoreranno in massa nei fast-foods di domani, avranno imparato a comunicare con i clienti, ma non avranno imparato il francese e ignoreranno del tutto la letteratura. Sapranno fare senza errori un'addizione, ma l'astrazione matematica gli resterà estranea. Potranno applicare la legge di Ohm, ma non capiranno cos'è un campo elettrico. E, aiutandosi con un foglio di lavoro, potranno situare i dinosauri lungo una scala temporale, ma potrebbero non avere mai sentito parlare di Karl Marx [...] I saperi danno la forza di comprendere il mondo e, inoltre, di partecipare alla trasformazione di questo mondo. Essi rappresentano uno strumento di potere [...] l'approccio per competenze, per generoso che sia nelle sue intenzioni, partecipa di un vasto movimento di deregolamentazione dell'insegnamento, ed è reclamato dagli ambienti economici. Con la scusa della flessibilità, questi assegnano alla Scuola la missione di inculcare competenze trasversali, interdisciplinari, assicurando la capacità di adattamento dei lavoratori ad un ambiente economico e tecnologico in mutazione permanente».

A proposito di competenze trasversali e interdisciplinari, la cattedra di Italiano, Storia e Geografia, già mutilata di 2 ore settimanali, viene privata di Educazione Civica, disciplina convogliata in Educazione alla convivenza civile, che comprende anche Educazione stradale, ambientale, alla salute, alimentare e all'affettività. Lo spazio dedicato alla nostra Costituzione inevitabilmente si ridurrà. Chi insegnerà l'ex-Educazione civica? Non si sa, ma tutti i docenti dovranno abilitarsi in Educazione alla convivenza civile. Inoltre il decreto attuativo cita in quasi ogni articolo l'informatica, abbondantemente propagandata, ma convogliata nella disciplina Tecnologia, ex-educazione tecnica, che passa da 3 ore a 1 soltanto! Si raccomanda inoltre che l'informatica venga inserita nella didattica di tutte le materie. Sottrarre ore a Italiano per propinare software Microsoft a ragazzi che li conoscono meglio di me e che già ne fanno indigestione nelle ore pomeridiane? E che dire dell'inglese? Ce ne sarà di più, sempre di più, dicevano gli spot. La realtà: le ore di inglese sono ridotte da 3 a 1,5, per fare spazio ad una infarinatura di seconda lingua comunitaria, 1,5 ore settimanali, che dovrà essere insegnata dallo stesso docente di inglese, sperando che sia qualificato. Quindi niente personale aggiunto. Molto astuto.

Sul versante docente, le Indicazioni non fanno riferimento agli Organi collegiali, che garantiscono la gestione democratica della scuola, ma ad una équipe di docenti. Il tutor non è una figura collegiale, ma propria di un'organizzazione gerarchica, verticale, è sovraordinato agli altri docenti, ha più responsabilità, sarà forse inquadrato ad un livello più alto. Inoltre, mentre per le ore aggiuntive potrebbero essere utilizzati collaboratori esterni con contratti co.co.co., la diminuzione del monte orario obbligatorio comporterà una riduzione dell'organico: l'eccedenza dei docenti verrà smaltita con processi di riconversione e di mobilità intercompartimentale.

Serena Labonia
IV ciclo SSIS Perugia
serenalabo@tiscali.it

BIBLIOGRAFIA

- Luisella De Filippi, a cura di, *Scuola media e legge Moratti*, Collana I libriccini, settembre 2003, Edizioni Valore Scuola, Roma;
- "Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado", in *Notizie dalla scuola*, n° 9, 1/15 gennaio 2003, pp. XXIII-LXII;
- Nico Hirtt, "A proposito dell'approccio attraverso le competenze. Abbiamo bisogno di lavoratori competenti o di cittadini critici?", in *Solidarietà*, anno 4, n° 25, 2003;
- Schema di decreto legislativo concernente la definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, ai sensi della legge 28 marzo 2003, n. 53, versione approvata in via definitiva dal consiglio dei Ministri il 23.1.2004, sito Internet ufficiale del MIUR, www.istruzione.it.