

Riforma Moratti: i documenti della Gilda dall'aprile 2001 ai giorni nostri.

Anno 2005

13 gennaio 2005

Riforma delle superiori: docenti dimenticati.

Poche le novità emerse oggi nell'incontro con il ministro Moratti rispetto ai contenuti della bozza di decreto di attuazione, di cui Gilda ha anticipato il testo a dicembre. L'impianto è in linea di continuità con il decreto sul primo ciclo e ripropone gli stessi elementi problematici.

Le nuove figure, tutor in particolare, il portfolio delle competenze, il nodo delle ore opzionali: tutte questioni già affrontate in sede di trattativa Aran e non ancora risolte per la indisponibilità del governo a recepire le proposte delle Organizzazioni sindacali.

Su questo ha posto l'accento la Gilda presente all'incontro che ha altresì evidenziato, relativamente al sistema dei licei, la necessità di non disperdere il grande patrimonio di competenze formative costituito dall'istruzione tecnica, attraverso il mantenimento della terminalità dei percorsi di studio e il rilascio di titoli professionalizzanti.

Si tratta di una possibilità assolutamente compatibile, ad avviso della Gilda, con il quadro del sistema liceale, in particolare per quei licei costituiti con indirizzi che hanno già un percorso disciplinare specifico e professionalizzante. Una richiesta esplicita in tal senso è stata fatta al ministro.

Ma la critica della Gilda ha puntato i fari sulla mancanza di un quadro generale, associato alla riforma degli ordinamenti, nel quale fosse delineata una politica di intervento in favore del personale docente, pure chiamato, come risorsa strategica, a farsi carico del processo riformatore. Una disattenzione palese verso la categoria docente e i numerosi problemi che la riguardano, dalla necessità del reperimento di risorse per i contratti, alla stabilizzazione del personale precario, fino alla valorizzazione professionale e al ruolo dei docenti nel governo delle scuole.

Nel volumetto esplicativo, di ben 60 pagine, consegnato oggi a tutti, e che definisce l'assetto della scuola superiore del futuro, i riferimenti ai docenti sono solo due a pagina 5 e a pagina 54, per di più indiretti, la Gilda non si poteva sottrarre all'obbligo di sottolinearlo.

Ulteriori valutazioni nel merito del progetto presentato sono stati rinviati alla consegna dell'articolato del decreto legislativo prevista per lunedì prossimo. Non è mancata l'assicurazione alle OO.SS di apertura di futuri tavoli tecnici di confronto. La Gilda, per parte sua, continuerà a portare avanti la campagna di sensibilizzazione, a livello regionale, per un referendum abrogativo della legge istitutiva.

Il Coordinatore Nazionale

Prof. Alessandro Ameli

20-01-05

AUDIZIONE del 20-01-05

CAMERA DEI DEPUTATI

VII COMMISSIONE CULTURA

Nel ribadire la contrarietà della Gilda degli Insegnanti all'impianto complessivo della Riforma Moratti (L. 53/03) e la ferma intenzione di operare in tutte le sedi istituzionali per una sua totale ridefinizione, non esclusa quella del referendum popolare abrogativo di tutta la Legge o di significative parti di essa, si esprimono nel merito osservazioni sugli schemi di decreto relativi all'alternanza scuola/lavoro e al diritto dovere.

ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO

All' art. 1, comma 1, in armonia con la legge 53 I alternanza scuola/lavoro è riconfermata, come "modalità di realizzazione dei corsi del secondo ciclo". Questa modalità, di natura eminentemente didattica, attiene primariamente alla responsabilità delle scuole e dei docenti. Pertanto, se la legge 53, art 4, comma a) attribuisce alle istituzioni scolastiche e formative "la responsabilità dell'organizzazione dell'alternanza scuola/lavoro", tutto il decreto presenta in questo ambito forti ambiguità. La stessa finalità generale relativa al conseguimento, attraverso il sistema dell'alternanza, **di competenze spendibili nel mondo del lavoro** è in contrasto palese con i profili di uscita del sistema dei licei ai quali vengono negati i titoli professionali

Art. 2, comma 1, si ravvisa l'esigenza che sia chiarito senza equivoci che la partecipazione dei soggetti di cui all' art 1, comma 2 (imprese, associazioni, camere di commercio, industria, artigianato ecc...) non interferisca nei processi educativi e didattici. L'assunzione della responsabilità in ordine a questi stessi processi deve permanere. indiscutibilmente assegnata, alle scuole e ai docenti.

Art. 2, comma 1 lettera e). Se pure l'alternanza scuola/lavoro possa apparire utile, non si condivide l'affermazione secondo la quale sia necessario "correlare" l'offerta formativa allo sviluppo culturale, sociale ed economico del territorio.

Infatti, si ritiene che un'apertura al territorio, come si va indicando da più parti, non possa significare, in alcun modo, l'adeguamento passivo della scuola alle esigenze del territorio. La scuola deve rimanere motore e strumento **di trasformazione** culturale dell'esistente e, in quanto luogo di trasmissione della cultura, non può semplicemente adeguarsi ad un "esistente", considerato immodificabile.

Art. 3, comma 2, la previsione dell'istituzione di un Comitato che valuti la qualità dei percorsi anche sotto il profilo educativo, contempla, in maniera apparentemente paritetica, la rappresentanza dei soggetti istituzionali interessati e delle parti sociali, rappresentative dei datori di lavoro e dei lavoratori. Se ciò fosse, la valutazione della qualità di un percorso didattico ed educativo verrebbe affidata ad agenti esterni alla scuola. Inoltre, l'ampio spettro di competenze e di attribuzioni di responsabilità a questo comitato non solo è in palese contraddizione con il fatto che la responsabilità didattica appartiene alle istituzioni scolastiche, ma farebbe alimentare il sospetto che questo segmento possa acquisire, con il tempo, una propria autonomia di "evento formativo" compiuto e separato dal resto del percorso con riferimenti valutativi e di certificazione, a parte. Quasi una premessa (o una promessa?) di cessione del segmento formativo.

Art. 5 - docente tutor interno e tutor formativo esterno

L'ambiguità relativa alla responsabilità primaria delle Istituzioni scolastiche e formative viene confermata nell'approssimazione con cui si considera il ruolo dei docenti, del docente tutor interno e del tutor formativo esterno.

In ordine a queste figure e ai rispettivi ruoli e funzioni dovranno essere chiariti una molteplicità di aspetti afferenti tutti agli ambiti della contrattazione. Non dimentichiamo, che il tutor

potrebbe essere impegnato in periodi che non coincidono con la normale attività didattica (art. 4 comma 4). Così come sarebbe fondamentale precisare che il docente tutor interno debba svolgere la sua attività in coerenza con le finalità ed i modelli organizzativi definiti con il piano dell'offerta formativa. Mentre permangono ragionevoli dubbi sul ruolo, funzioni, responsabilità del tutor esterno e dei suoi rapporti e/o ingerenze nell'attività didattica.

Art. 6 - Valutazione e certificazione

Anche questo aspetto è connotato da forti ambiguità. Non vi sono dubbi sul fatto che la valutazione rappresenti uno degli aspetti più importanti della sfera della professionalità dei docenti (comma 1), ma non è chiarito il rapporto tra valutazione di periodi lavorativi e valutazione disciplinare e quanto influenti possano essere le indicazioni fornite dal tutor esterno.

Infine, non sono resi espliciti i requisiti delle aziende che potrebbero partecipare a questa esperienza e il cui giudizio avrebbe peso nella valutazione dello studente.

Art. 9 - Risorse

Appaiono del tutto inadeguate le risorse stanziare. Elemento che renderebbe lo strumento dell'alternanza non una modalità didattica, ma un'esperienza riservata a pochi. Si attinge tra l'altro ai già esigui fondi stanziati con la legge 440/97, vanificando gli obiettivi a suo tempo stabiliti dalla stessa legge

In conclusione.

Il principio della flessibilità negli itinerari degli allievi, orientato a far sì che l'istruzione possa adattarsi ai ritmi di ognuno, e l'esigenza di incentivare fasi di apprendimento nelle sedi di lavoro sono suggerimenti ed indicazioni dell'OCSE, acquisiti dalla Commissione europea già dal 1996, e, in quanto tali, già sperimentati e consolidati negli istituti tecnici e professionali. Tuttavia lo schema del decreto attuativo dell'art. 4 della Legge 53, sull'alternanza scuola/lavoro sembra orientarsi verso un adeguamento passivo della scuola all'ambito lavorativo del territorio che non è contemplata dalle indicazioni dell'OCSE, né dal Parlamento europeo.

Infatti, il documento dell'OCSE presentato a Roma il 7 maggio 1998, in cui si esaminano le politiche nazionali dell'istruzione, pur raccomandando di "introdurre una certa flessibilità negli itinerari degli allievi per far sì che l'istruzione che essi ricevono possa adattarsi agli interessi e ai ritmi di apprendimento di ognuno", chiarisce anche come "l'attuazione di questa flessibilità non sia di pregiudizio per la qualità dell'istruzione".

Questo ultimo passo ci sentiamo di sottoscrivere totalmente.

DIRITTO - DOVERE

Art 1, comma 2

All'articolo 2, c. 1, lett. c, della Legge 53/03 si legge: ". . . nei termini anzidetti di diritto all'istruzione e formazione e di correlativo dovere, viene ridefinito ed ampliato l'obbligo scolastico di cui all'articolo 34 della Costituzione, ...".

Lo schema di decreto, all'articolo 1 comma 2, riprende testualmente la medesima e espressione di "ridefinizione ed ampliamento". Su questo passaggio si nutrono seri dubbi di costituzionalità tanto in merito alla Legge quanto, ovviamente, in merito al connesso decreto.

Se la Costituzione stabilisce il principio dell'obbligo scolastico, una legge delega non pare che possa "ridefinire" un principio costituzionale, anche in ragione delle conseguenze che una ridefinizione dell'obbligo scolastico comporterebbe sul connesso principio della gratuità. Se l'art. 34 Cost. sancisce che "la scuola obbligatoria è gratuita", una volta ridefinito il principio dell'obbligo scolastico (e formativo) nel senso del diritto dovere, scomparirebbe forse la gratuità?

Da domani, infatti, tutte le Istituzioni Scolastiche, anche quelle del ciclo primario, potrebbero (e, verosimilmente, dovranno) imporre contributi obbligatori.

Non vorremmo che il sistema dei ticket sanitari potesse estendersi al Sistema Nazionale di istruzione e Formazione.

Fin qui i dubbi di costituzionalità: le paventate lesioni dei principi di obbligatorietà e gratuità finora garantiti dalla nostra Costituzione, spiegano comunque come il parere negativo della Gilda sia di ordine civile e politico prima ancora che sindacale

Art. 1, comma 3

Se l'art. 2, comma 1, lett. d, della L. 53/03 individua nella Scuola dell'infanzia, nella Scuola Primaria e nella Scuola Secondaria di primo grado, e nel Sistema dei Licei e dell'istruzione e formazione professionale, le articolazioni del Sistema Educativo Nazionale di istruzione e formazione, non si spiega come l'art. 1 comma 3 dello schema di decreto possa includere anche l'apprendistato come luogo in cui si realizza tale diritto. Apprendistato che fra l'altro non è tenuto "livelli essenziali di prestazione cui tutte le istituzioni formative di cui all'articolo 2 comma 4" del decreto "sono tenute", visto che tale articolo non lo include tra le istituzioni formative.

Si ritiene che l'apprendistato vada cancellato come luogo di esercizio del diritto all'istruzione e formazione, non essendo riconosciuto dallo stesso decreto come istituzione formativa, ovvero che, al pari delle altre istituzioni formative riconosciute, garantisca i prescritti livelli essenziali di istruzione e formazione. Anche perché, per i ragazzi che volessero intraprendere quest'ultimo percorso, resterebbe un periodo di vuoto formativo e/o distruzione, poiché prima dei quindici anni non è prevista dalle vigenti norme l'attività di apprendistato.

Infine, come potrebbe l'apprendistato, se fosse considerato un'articolazione del Sistema formativo nazionale, garantire la possibilità di passaggio ad un diverso percorso?

Art. 2, comma 4

Livelli essenziali di prestazione. Va verificata tanto nella Legge (art. 2, comma 1, lettera e) quanto nel decreto l'espressione "se rispondenti ai livelli essenziali di prestazione", riferita alla validità dei titoli e delle qualifiche che conseguono alla frequenza dei percorsi di istruzione e formazione. La Gilda richiede una modifica formale del testo, attraverso cui si garantisca il controllo preventivo da parte del Ministero della rispondenza ai livelli essenziali di prestazione da parte di tutte le Istituzioni accreditate al rilascio dei diplomi, dei titoli o delle qualifiche professionali.

Art. 7, comma 3

Vigilanza sull'assolvimento del diritto-dovere e sanzioni

La questione riguarda le sanzioni. Quali condizioni fanno scattare le sanzioni per i responsabili?

Se la legge 53 e il connesso decreto ridefiniscono l'obbligo in diritto-dovere, a quali norme vigenti si riferirebbe il comma 3 ("sanzioni"), se quelle norme, al momento, vigono in relazione all'obbligo scolastico?

Si fa notare, peraltro, che i responsabili (i genitori o chi ne fa le veci) sono tenuti solo ad iscrivere i minori, non a farli frequentare!

La Gilda si riserva di approfondire altri delicati punti nodali inseriti nella bozza di decreto (unitarietà del sistema formativo, definizione del ruolo fondamentale delle istituzioni scolastiche, anche per ciò che concerne la valutazione dei crediti certificati...), per i quali sono necessarie più specifiche riflessioni, anche di carattere giuridico, che comporterebbero un'analisi molto più articolata di quanto i tempi di questa audizione possano consentire.

A solo titolo d'esempio, si cita l'articolo 1, comma 5, in cui la fruizione dell'Offerta di istruzione e formazione viene ricondotta all'art. 4, secondo comma della Costituzione, con una discutibile assimilazione del diritto-dovere allo studio, al diritto ("soggettivo") dovere ("sociale") al lavoro.

27 gennaio 2005

Riforma delle superiori in assenza di una politica del personale. Contraddizioni e incoerenze nel decreto di attuazione

Un giudizio negativo quello espresso ieri dalla Gilda nel corso dell'incontro tra il ministro dell'Istruzione Letizia Moratti e le organizzazioni sindacali.

Molte le questioni sollevate dalla Gilda nel suo intervento, altre soltanto annunciate ed oggetto di un documento in via di definizione.

Ribadita in apertura la contrarietà di fondo della Gilda all'impianto generale della Riforma e ricordate le posizioni critiche espresse fin dalla emanazione della legge 53 nel metodo e nel merito.

Relativamente all'articolato sulla secondaria la Gilda ha sollevato innanzitutto la questione delle finalità generali, in evidente e palese contrasto con una concezione della scuola laica e pluralista, così come disegnata dal dettato costituzionale.

Posto l'accento sul sostanziale fallimento dell'obiettivo della pari dignità dei due canali del sistema: licei e formazione professionale.

I percorsi prefigurati non sono certamente in equilibrio né sugli indirizzi generali, né sui livelli qualitativi e di istruzione e tanto meno sull'adeguatezza delle risorse. La Gilda ha quindi rappresentato il clima di allarme che si sta determinando nelle scuole in ordine alla mancanza di chiarezza sul trasferimento di competenze alle regioni dell'istruzione professionale statale.

Il rischio di una perdita di identità nazionale del sistema istruzione è forte e il governo è chiamato a dare risposte certe in particolare a tutti quei docenti sui quali sembrerebbe pesare un destino di trasferimento in massa, con prospettive professionali ed umane inquietanti. Sollevato dalla Gilda anche un problema di più generale perdita di identità relativamente allo stesso sistema liceale così come prefigurato dall'articolato. I licei tradizionali infatti attraverso la soppressione o la riduzione di discipline che in questi anni ne hanno garantito l'eccellenza vengono inevitabilmente condannati alla mediocrità culturale e formativa.

Stessa sorte, per altri versi, ai licei di indirizzo che sembrerebbero raccogliere l'eredità degli attuali istituti tecnici: anch'essi perdono le proprie specificità e il loro carattere

professionalizzante divenendo inutilmente generalisti in ragione di riduzioni orarie e soppressione di discipline fondamentali.

Proprio su: riduzione/ soppressione, nuovi inserimenti, costruzione dei profili di uscita è stato chiesto dalla Gilda, ai fini di una più chiara comprensione, che venissero esplicitate le ragioni delle scelte compiute.

In chiusura del suo intervento la Gilda ha rinnovato al Ministro il suo appello a mettere in cantiere una adeguata e parallela politica del personale docente che punti alla restituzione di prestigio e dignità ad una categoria professionale umiliata e lasciata a se stessa. E' necessario che il governo adotti politiche retributive decisive per i docenti (non si poteva non ricordare che il contratto è scaduto da ben 13 mesi) e risolvere definitivamente la questione del precariato storico con l'assunzione in ruolo su tutti posti disponibili; condizioni necessarie, ad avviso della Gilda, per sostenere qualsiasi processo riformatore. Nella replica il Ministro, che non ha risposto direttamente alle numerose questioni sollevate dalle organizzazioni sindacali, ha assicurato la prosecuzione del confronto con l'obiettivo di arrivare ad una piattaforma condivisa sui principi generali.

Proposti dallo stesso Ministro incontri con le singole O.S. per un confronto diretto sulle questioni sollevate e l'apertura di due tavoli sulle ricadute occupazionali e sulle classi di concorso.

Previsti inoltre incontri tra Sindacati - Ministero - Regioni, per affrontare le più scottanti questioni dei trasferimenti di competenze in materia di istruzione professionale e soprattutto per risolvere i problemi legati al personale.

Il Coordinatore Nazionale

Prof. Alessandro Ameli

31 gennaio 2005

II Ciclo: valutazioni della Gilda, inviate al Ministro, sul decreto.

Premessa

Diversi sono stati i rilievi che la Gilda degli insegnanti ha espresso contro la Legge 53/2003, rilievi di metodo e di merito.

Nel metodo, è stato da subito segnalato come fortemente discutibile "l'uso della legge delega e dei regolamenti attuativi che estromettono il Parlamento (e quindi coloro che sono rappresentati) da un confronto costruttivo e democratico delle idee e delle scelte in una materia fondamentale per il futuro di un Paese". In più occasioni è stato chiesto inoltre che le scuole, e in particolare i docenti, venissero coinvolti nel processo di riforma attraverso una diretta e costante consultazione.

Nel merito:

mentre l'impianto culturale non appariva sostanzialmente dissimile dalla legge 30/2000, soprattutto nella concezione di una scuola a "servizio" dello studente", si rilevava come inquietante la volontà di scalfire il principio della Scuola che si occupa della formazione dell'uomo e del cittadino secondo il dettato costituzionale, manifestata nell'idea di promozione di "una formazione spirituale e morale", anche ispirata ai principi della Costituzione;

per il doppio canale, si era ribadito un consenso di massima, a condizione che fossero rispettati alcuni indiscutibili vincoli, quali la chiarezza sugli indirizzi generali, sui livelli qualitativi, sull'adeguatezza delle risorse, sulle modalità di passaggio dal sistema dei licei ai professionali, considerando altresì il rischio che questa riforma trovi attuazione in un contesto di estrema

frammentazione regionale, per effetto della modifica dell'articolo 117 del Titolo V della Costituzione, con conseguente pregiudizio dell'identità nazionale del sistema scuola. Rischio reso più concreto dal trasferimento alle Regioni di una quota dei piani di studio, che non offre alcuna garanzia culturale alla serietà e solidità della preparazione culturale e professionale delle future generazioni e tanto meno servirà ad innalzare i livelli qualitativi del nostro sistema di istruzione così da renderlo realmente competitivo e al passo con il resto d'Europa.

per l'Istruzione tecnica e professionale, si era affermata l'inderogabile necessità, nella trasformazione degli istituti tecnici industriali in Licei Tecnologici, di preservare il carattere professionalizzante di questo segmento formativo senza disperdere le professionalità del personale docente, le risorse materiali (attrezzature di laboratorio) e le conoscenze accumulate in anni di lavoro didattico – disciplinare mantenendo strumenti di valutazione e certificazione delle competenze acquisite;

per le innovazioni funzionali relative a tutor, portfolio ed azione della famiglia nella Scuola, si era sottolineato come questi tre elementi interagissero per privare il docente della propria libertà costituzionale d'insegnamento, modificando la sua condizione di funzionario pubblico. Inoltre, si era notato come queste novità non fossero giustificate dal principio di sussidiarietà introdotto dalla riforma del titolo V, poiché gli interessi generali di una o più famiglie non sono "pubblici", perché pubblico è solamente ciò che un'istituzione, legittimata secondo le regole democratiche, fa proprio. Per questo avevamo chiesto e chiediamo che la responsabilità del processo educativo rimanga assegnata a tutti i docenti, a tutela della libertà d'insegnamento e per una effettiva qualità dei percorsi culturali".

Ciò premesso, ecco le notazioni in merito al Decreto attuativo per il II Ciclo di Istruzione.

Art. 1 comma 1

Questa definizione esclude opportunamente l'apprendistato, in armonia con la Legge 53. Tuttavia, l' art. 15, comma 7 di questa stessa bozza, include di nuovo l' apprendistato come opportunità di istruzione e formazione pari agli altri percorsi. Si tratta di una contraddizione , che compare anche nella bozza di decreto sul diritto/ dovere (art. 1, comma 3), dove si assegna all' apprendistato una dignità, all' apparenza, pari agli altri percorsi. Ci pare una evidente contraddizione a cui porre rimedio, nel rispetto della stessa Legge 53/2003.

Art. 1, comma 3

Si ribadisce il giudizio fortemente critico nei confronti di un obiettivo che esula profondamente dalla mission di una Scuola pubblica e, in quanto tale, laica e rispondente solo ai principi della Costituzione. Inoltre, così come qui i concetti di comunità locale, nazionale ecc. vengono formulati, rischiano di essere interpretati in senso contrappositivo, specie in un' epoca come la nostra che meglio si caratterizza nell' accezione di società europea se non mondiale. Stupisce piuttosto che non si faccia alcuna menzione al fatto che l'Europa abbia già una sua Costituzione che la rende soggetto politico, di cui l'Italia fa parte.

Art. 2

Tutto l'articolo, nei suoi vari commi, è pervaso da grande ambiguità e non riesce (oppure non vuole) sciogliere il problema della "terminalità" dei licei. Sembra che non sia stata presa una decisione nel merito e, pertanto, si oscilli tra due soluzioni opposte. Mentre nel comma 1 si afferma che i Licei forniscono "conoscenze ed abilità... adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel lavoro", al comma 4 si precisa che i Licei sono propedeutici ai corsi di studio universitari e all'alta formazione e al comma 5 si accenna al fatto che resta fermo "il valore del titolo di studio a tutti gli altri effetti e competenze previsti dall'ordinamento giuridico. Su queste enunciazioni non possiamo non esigere rigore terminologico e chiarezza concettuale trattandosi di scelte normative decisive nella vita delle generazioni future.

Art. 3

La introduzione del principio dell'opzionalità anche nel secondo ciclo, lungi dall'essere garanzia di flessibilità del sistema nei confronti dello studente e delle famiglie, è al più strumento di flessibilità per le scuole nella gestione del personale docente ed elemento attraverso il quale far passare una sostanziale riduzione degli organici. Si tratta di

una politica del personale sbagliata, nei confronti della quale abbiamo già espresso un giudizio fortemente negativo. Oltretutto, quando si dovesse davvero dare seguito, secondo i principi enunciati, al sistema delle opzionalità, si finirebbe per mandare il sistema in tilt, incapace sicuramente di far fronte alle richieste degli stessi utenti. Il ricorso poi ad "esperti" con contratti di diritto privato (art. 12) non può tranquillizzare nessuno sulla serietà e il rigore dei corsi di studio: pare piuttosto un'apertura verso la chiamata diretta e la deregulation in materia di assunzione del personale.

Artt. 4-11

In questi articoli si descrivono finalità e organizzazione dei "nuovi" Licei. La lettura attenta dei singoli articoli rivela l'operazione di fusione tra ex Licei e ex Istituti tecnici, il cui risultato è un ibrido che, a parole, vorrebbe essere una sintesi (e dunque un arricchimento, un potenziamento) dei due sistemi, ma in realtà provoca uno svuotamento dell'uno e dell'altro patrimonio di conoscenze e di professionalità.

Non intendiamo, in questa sede, entrare nel merito delle definizioni relative agli obiettivi dei vari licei, alcune delle quali avrebbero necessità di chiarimenti; ci limitiamo a notare che solo per il liceo classico è richiesta l'"assicurazione" del "rigore metodologico" che non compare in nessun altro dei licei. L'impressione che se ne trae è di una evidente intenzione a voler costruire un sistema liceale in cui non c'è pari dignità nemmeno tra gli stessi licei.

Riteniamo piuttosto di dover sottolineare con risolutezza come questi nuovi soggetti "liceali" determinino una drastica riduzione oraria di molte discipline, la scomparsa di alcune e, grazie alla distinzione tra materie obbligatorie ed opzionali, una precarietà degli organici, deprivati di intere figure professionali oggi operanti nella scuola.

Siamo in presenza, come già è avvenuto per la scuola primaria e per la secondaria di I grado, di un'operazione che mira primariamente ad un risparmio economico sulla scuola, presentato come "rivoluzione culturale". E, in analogia, con ciò che è avvenuto nei due segmenti di scuola precedenti non vi sono spiegazioni dei motivi del taglio drastico di alcuni insegnamenti, né garanzie rassicuranti per i docenti che saranno coinvolti in questa operazione di "risparmio".

L'aspetto della tutela del posto di lavoro riguarda la dignità professionale dei docenti, la serietà dei percorsi di studio e la qualità complessiva dell'istruzione, per questo la Gilda agirà in ogni contesto per tutelare i docenti, che sono la struttura portante del sistema scolastico.

A riprova delle osservazioni che abbiamo espresso (taglio degli organici e modelli ibridi) proponiamo l'analisi del Liceo economico e tecnologico, due nuovi modelli che dovrebbero sostituirsi all'Istituto tecnico commerciale e all'ITIS.

Art. 6 – Liceo Economico

Nel primo biennio, per questo tipo di liceo, si passa dalle 36 ore (quelle ad esempio di un Istituto Tecnico commerciale attuale), alle 27 ore settimanali (30 se si considerano le ore opzionali obbligatorie), mentre nel secondo biennio e nel quinto anno, l'orario si attesta rispettivamente a 33 e 30 ore settimanali (36 e 33 se si considera la quota di ore opzionali facoltative), rispetto alle 34-35 dell'attuale ordinamento. Meno ore complessivamente, ma anche meno ore destinate alle discipline professionalizzanti. Viene introdotto lo studio della filosofia e dell'arte e sparisce trattamento testi. Ma l'aspetto eclatante è che l'economia aziendale, materia caratterizzante di questo tipo di percorso, passa da 30 ore complessive nel triennio a 9 ore, con una perdita secca di 21 ore. E' vero che probabilmente parte di queste ore saranno recuperate negli approfondimenti obbligatori d'indirizzo, ma è altrettanto vero che, in questo modo, l'indirizzo perderà gran parte dei suoi contenuti caratterizzanti e professionalizzanti.

Art. 10 – Liceo Tecnologico

Nel primo biennio, per il liceo tecnologico, si ha, rispetto agli ITI attuali, una perdita secca di 6 ore settimanali (30 contro le attuali 36). Per il secondo biennio e per il quinto anno, le ore risultano 36, come le attuali, solo se si considerano anche le opzionali facoltative. Ma il mantenimento a 36 del monte ore complessivo degli ultimi tre anni, non deve trarre in inganno: infatti, se si considera il quadro orario presente nel Documento di lavoro, ci si rende conto che è stato operato un travaso di ore dalle discipline professionalizzanti a quelle di carattere generale. Viene introdotta la seconda lingua e il monte ore destinato alle discipline di indirizzo è di 43 ore settimanali complessive (52 se si considerano anche le ore di attività facoltative). In un istituto tecnico ad indirizzo meccanico dell'attuale ordinamento, le ore settimanali destinate nel triennio alle discipline professionalizzanti sono 62, quindi si assiste ad

una riduzione di circa il 29% (15% se si considerano le ore facoltative) del monte ore destinato alle discipline d'indirizzo. Alla riduzione oraria dei contenuti disciplinari professionalizzanti, si accompagna anche la genericità dei contenuti disciplinari stessi. Vengono introdotte materie quali ad esempio "Gestione del progetto" e "Teoria dei processi tecnologici", che per la loro genericità non sono in grado di contribuire alla definizione di un profilo professionale univoco.

In pratica, i licei tecnologico ed economico così strutturati, non saranno in grado di formare quelle professionalità richieste dal settore produttivo e non risponderanno nemmeno alle aspettative dell'utenza (che nella stragrande maggioranza dei casi è orientata verso il conseguimento di un titolo di studio "definitivo" in 8+5 anni), ma saranno dei licei veri e propri, peraltro molto caratterizzati e con troppe discipline che richiedono, per il completamento del percorso formativo, l'ulteriore prosecuzione negli studi universitari o nella formazione tecnica superiore.

Comma 1. Appare la doppia presenza di docenti ed esperti, "in possesso di adeguati requisiti tecnico professionali", ma non di abilitazione all'insegnamento, non è certo risolta la preoccupazione che a detti "esperti", non meglio definiti, venga assegnata la docenza all'interno delle scuole, in violazione palese delle più elementari norme di garanzia culturale e didattica. Un primo passo verso la modifica dello stato giuridico dei docenti, tale da costituire le premesse per una progressiva condizione di subalternità culturale con perdita dell'autonomia professionale e delle tutele costituzionali, strumenti attraverso i quali la scuola italiana e i docenti hanno garantito a tutti democrazia, pluralismo culturale e libertà.

Comma 2. Sfugge il motivo per cui l'organizzazione delle attività educative e didattiche (che orientano) nell'autonomia e nella responsabilità delle istituzioni scolastiche debba essere in costante rapporto non solo con le famiglie, ma anche con le istituzioni del territorio (culturali, sociali e produttive). Non si comprende a quale scuola pensino gli estensori del decreto: forse ad una scuola intenta a correlarsi, in condizioni di subalternità, al territorio piuttosto che ad una scuola motore e strumento di trasformazione culturale? Vi è una contraddizione di fondo nell'impianto di questo articolo e nei principi generali che enuncia. Da un lato un sistema dei licei propedeutico alla formazione superiore e senza alcuna vocazione (possibilità) professionalizzante e dall'altro il collegamento con il mondo esterno (produttivo in particolare). E' forse il mondo della produzione la fonte dei nuovi modelli educativi e sociali?

Comma 3. A parte l'intrusione legislativa in una materia contrattuale e l'iniuria del principio in sé, si registra l'ambiguità dell'espressione periodo didattico. A quanto corrisponde? A un biennio? E il V anno dei Licei è un periodo didattico? Ricompare inoltre anche per il secondo ciclo la figura del tutor, a cui viene assegnato un ruolo istituzionale. Una figura insostenibile sul piano contrattuale ed inutile in una organizzazione didattica orizzontale con responsabilità individuali e diffuse di tutti i docenti così come il decreto pretenderebbe di confermare.

Il nuovo liceo è strutturato in due periodi biennali e in un quinto anno che «completa il percorso disciplinare e prevede altresì l'approfondimento delle conoscenze e delle abilità caratterizzanti il profilo educativo, culturale e professionale del corso di studi» (art. 2 c. 2). Il comma 5 dell'art. 12 prevede che «i licei, d'intesa con le università e con le istituzioni dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica, definiscono specifiche modalità per l'approfondimento delle conoscenze e delle abilità richieste per l'accesso ai corsi di istruzione superiore». Ora, a parte le perplessità che suscita l'ingerenza dell'università e dell'alta formazione nella «definizione» delle modalità di approfondimento di conoscenze e abilità, indubbiamente lesiva dell'autonomia didattica delle scuole, c'è da registrare una singolare coincidenza, nel lessico come nelle finalità, con l'art. 15 comma 6, che prevede la possibilità, a chi abbia conseguito il diploma professionale, (quadriennale) di sostenere l'esame di Stato ai fini dell'accesso agli studi universitari, «previa frequenza di apposito corso annuale, realizzato d'intesa con i licei, con le università e con l'alta formazione artistica, musicale e coreutica». Si tratta dunque di un vero e proprio "anno integrativo", volto a pareggiare la quadriennalità del percorso IFP al percorso quinquennale dei licei. E' ragionevole ritenere che tale pareggiamento non riguardi l'aspetto puramente formale della durata del corso di studi, ma sia finalizzato a un «approfondimento delle conoscenze e delle abilità» dello studente, per metterlo in condizione

di proseguire negli studi. E'altrettanto ragionevole ritenere che i contenuti di tale integrazione siano differenziati a seconda dell'indirizzo di studi universitari che si vorrà intraprendere. E'singolare, tuttavia, che anche per i licei il quinto anno rappresenti un percorso autonomo di «completamento dell'asse culturale» e di approfondimento culturale tramite la quota opzionale obbligatoria (si veda il Documento di lavoro del MIUR). E infatti nell'ultimo anno alcune discipline (quelle meno caratterizzanti rispetto al tipo di liceo frequentato) non si studiano più. E' come se il quinto anno sia concepito statutariamente non già come coerente conclusione e coronamento "a 360 gradi" del precedente percorso di studi, quanto come momento di approfondimento solo per talune discipline e in ultima analisi propedeutico al successivo indirizzo di studi universitari. Non a caso, appunto, le modalità di realizzazione del quinto anno dei licei prevedano, come per l'IFP, la partecipazione dell'università e dell'alta formazione, che non avrebbe senso se il quinto anno rappresentasse semplicemente la continuazione e la conclusione del percorso liceale. Insomma, è forte la sensazione (di più: il sospetto), che il percorso liceale sia solo formalmente quinquennale, ma di fatto sia quadriennale.

Comma 6

Questo ambito fondamentale dovrebbe essere già noto: difficile, se non impossibile, esprimere giudizi di valore se non si conoscono gli aspetti culturali del nuovo sistema di istruzione e formazione. Oltretutto appare piuttosto complessa la organizzazione e la gestione del sistema dei passaggi che la legge vuole garantire tra i due sistemi affidati in via esclusiva a istituzioni della Repubblica distinte e diverse.

Art. 13

Si rileva la contraddizione tra una valutazione annuale, i cui effetti concreti risultano fortemente ridimensionati, stante il carattere di eccezionalità della non ammissione al secondo anno del biennio, e la valutazione biennale che verifica "l'ammissibilità dello studente" al biennio successivo. Quest'ultima valutazione, oltre a comportare problemi nella gestione delle classi, provoca danni alle famiglie e agli stessi studenti, che perderanno due anni, prima di rendersi conto di aver intrapreso un percorso sbagliato e di utilizzare il meccanismo delle passerelle. La valutazione così come prevista perde efficacia e forza formativa e orientativa, divenendo solo e semplice registrazione burocratica di un percorso di apprendimento degli studenti, sicuramente in questo senso fonte di ulteriore demotivazione allo studio rigoroso.

Inoltre, al comma 1 si stabilisce che i docenti sono i titolari della valutazione. Non si fa accenno al fatto che gli "esperti" debbano valutare gli apprendimenti delle attività loro affidate. E'una riprova del nostro dubbio (art. 12, comma 1) sul fatto che esperti e docenti siano equiparati?

Infine, scompare ogni riferimento alla collegialità della valutazione. Ciò appare in contraddizione con l'art. 21 comma 1 lett. a). In secondo luogo, se letto alla luce della proposta di riforma degli OO.CC. (nella quale il Consiglio di classe non viene annoverato tra gli organi della scuola) ciò presuppone l'accantonamento di una concezione dell'insegnamento (di cui la valutazione rappresenta il coronamento) come responsabilità culturale e civile comune e condivisa, e l'affida invece all'individualità del singolo docente. La libertà individuale di insegnamento, pertanto, non viene più armonicamente integrata all'interno di un progetto educativo-culturale unitario, ma appare schizofrenicamente esposta da un lato all'arbitrarietà delle scelte, dall'altro alla prescrittività degli OSA.

Art.14

Accanto a prove organizzate dalla commissione, l'esame si svolge sulla base di prove «predisposte» e «gestite» dall'Invalsi. Ciò appare fortemente lesivo della dignità e della stessa autonomia professionale degli insegnanti. Infatti, la «gestione» delle prove da parte dell'Invalsi espropria gli insegnanti di un profilo altamente qualificante della funzione docente, ossia la valutazione, e proprio in occasione del momento conclusivo del ciclo di studi. Inoltre, inevitabilmente si verificherà una "curvatura" dei programmi e delle stesse modalità di verifica, in relazione ai contenuti e alla tipologia delle prove predisposte dall'Invalsi.

Art. 15

Comma 2. I livelli essenziali delle prestazioni spettano, a norma della Legge 3/2001 Costituzionale, allo Stato, come si precisa all'art. 1, comma 2 dell'ipotesi. Infatti il nuovo 117, comma m) assegna alla legislazione esclusiva dello Stato la "determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantiti su tutto il territorio nazionale".

In questo articolo della bozza di decreto appare una ambiguità sul soggetto che deve garantire questi livelli. Se lo Stato definisce i livelli dovrà anche garantire che gli stessi siano applicati. Non si capisce come un soggetto che dovrebbe attuare delle disposizioni possa garantire, autonomamente, di aver assolto al dovere.

In sostanza, manca curiosamente la previsione della terzietà del giudizio, che, per la tutela dei diritti in democrazia, è un principio fondamentale.

Comma 5. La definizione di "istituzioni formative" assegnata alle scuole della Istruzione e formazione professionale è molto indicativa. Nella finalità che dovrebbe essere duplice - per assolvere alla pari dignità - di istruzione e formazione, prevale invece l'aspetto formativo. Ciò non è casuale e determinerà conseguenze decisive sulla fisionomia del secondo canale, non certo impegnato nell'istruzione, quanto nella formazione di forza lavoro, che non appare già da ora molto qualificata. Per non parlare della trasformazione radicale che dovrebbe attuare gli attuali Istituti professionali di Stato se e quando dovessero essere trasferiti alle Regioni.

Comma 7. Appare di nuovo la contraddizione relativa all'apprendistato come articolazione del sistema di istruzione e formazione. Come già abbiamo fatto rilevare esso non è, ai sensi della Legge 53, un'articolazione del sistema. Per di più, applicato in questo caso solo alla formazione professionale, limiterebbe di molto la dichiarata pari dignità dei due percorsi.

Articolo 17

Comma 1. Viene confermata la preponderanza della dimensione formativa su quella relativa all'istruzione. Oltre a rappresentare una palese contraddizione, come già abbiamo osservato, del principio della pari dignità, è anche un'evidente trascuratezza delle indicazioni dell'OCSE, assunte dalla Commissione europea già da tempo, che indicano come ineludibile l'innalzamento dei livelli di istruzione dei cittadini.

Ciò che ci preoccupa non è solo la palese disparità dei due canali sedicenti di "pari dignità", ma l'idea di una Repubblica che trascuri il miglioramento continuo delle proprie istituzioni, processo che può avvenire solo attraverso il rafforzamento della dimensione culturale delle proprie scuole.

A conferma che il secondo canale è esclusivamente formativo, c'è la definizione dell'orario scolastico ad esso riservato: le ore di apprendimento disciplinare si riducono ad una media settimanale di 15 ore, meno di tre ore giornaliere(!).

Art. 18

Comma 1 lettera b). L'indicazione tra i livelli essenziali che devono assicurare le Regioni, rispetto al canale su cui hanno legislazione esclusiva, di articolazione di "specifici profili professionali, sulla base dei fabbisogni del territorio", pur se comprensibile ed accettabile, poiché l'istruzione e la formazione hanno anche lo scopo di inserire nel mondo lavorativo, dovrebbe essere attuata con cautela, per non incorrere nella definizione di figure professionali meramente funzionali al territorio e al mercato locali e non ad una dimensione nazionale, europea e, magari, mondiale.

Art. 19

Comma 1 lettera a). L'accordo tra lo Stato e le Regioni, nella conferenza unificata, ha già delineato gli standard minimi relativi alle competenze essenziali di base (linguistiche, matematiche, fisiche ecc...). Ci chiediamo come mai questo atto abbia preceduto quello, di cui all'art. 12, comma 7 di questo decreto. Se lo Stato deve ancora rendere noto il "nucleo essenziale dei piani di studio scolastici", a quali contenuti culturali ci si è ispirati in quell'accordo?

O meglio, vi è stata una scelta unilaterale e non collegata a questi nuclei essenziali? E ancora, se così fosse, come è pensabile che sia possibile il passaggio dall'una all'altra articolazione del sistema di istruzione e formazione?

Comma 1 lettera d) La concentrazione nel biennio dell'apprendimento delle discipline solo teoriche appare negativa: è notorio infatti che esiste il fenomeno dell'analfabetismo di ritorno legato all'abbandono dello studio e dell'uso di certe competenze.

Art. 20

Si ritiene pregiudiziale per la affermata pari dignità dei due percorsi che le attività nella Istruzione e formazione siano assegnate a docenti forniti di abilitazione. Per questo, inoltre, non si condivide assolutamente la condizione avversativa che

sembra porre la presenza degli "esperti" come sostitutiva dei docenti.

Art. 21

Altro ulteriore elemento di differenziazione tra i due sistemi. Mentre nel sistema liceale la valutazione significativa è biennale e non collegiale, qui si mantiene una valutazione collegiale ed annuale. Sfuggono i motivi di una reiterata divaricazione tra due sistemi che si dichiara essere "paritetici".

Art. 23

Comma 1. Ci si chiede, al di là della petizione di principio, come si possa assicurare il passaggio tra i due sistemi tanto diversi, come si è notato nei commenti agli articoli precedenti.

Artt. 25 e 26

Questi due articoli indicano la data rispettivamente dell'attivazione dei nuovi licei (a.s. 2005-2006) e del passaggio delle competenze relative ai percorsi che si concludono con titoli e qualifiche alle Regioni (a.s. 2005-2006). Nulla dicono della trasformazione del sistema precedente relativo agli istituti tecnici e professionali. In sostanza, che gli Istituti tecnici diventino Licei o che i Professionali transitino alle Regioni, allo Stato non compete decidere, secondo questo decreto.

Si presume quindi che la delicatissima transizione dal vecchio al nuovo sistema sia gestito autonomamente dalle Regioni, le quali, sulla base del Dlg. 112/98, distribuiranno l'offerta formativa sul territorio.

Cosa comporta questa abdicazione dello Stato nella gestione di una fase importantissima per la tutela culturale, istituzionale, sociale di un sistema scolastico che ha svolto una funzione importantissima nella storia italiana? Più o meno che saranno le Regioni a trattare le eventuali trasformazioni in licei dei Tecnici e dei Professionali che volessero diventare Licei, avendo in ciò decisionalità totale.

Anche se è presumibile che esse rispettino le specializzazioni esistenti, non è improbabile che si creino contenziosi, per la cui soluzione si potrebbe temere il ricorso a strumenti non del tutto trasparenti, poiché connessi alla fisionomia politica dei governi regionali.

Così come la presenza sui territori regionali di una formazione professionale già operativa potrebbe creare dei conflitti con gli istituti professionali statali che volessero rimanere tali.

Non ci si nasconde che le caratteristiche con cui questo decreto disegna il secondo canale si attaglia più sulla formazione regionale esistente che sull'istruzione professionale.

Per questo non vorremmo pensare ad una eliminazione massiccia di questi istituti, laddove la formazione regionale sia attiva, con conseguente preoccupante esodo (non certo per i bilanci dello Stato...) dei docenti e perdita delle relative professionalità. Timore rafforzato dalla pretesa che le Regioni hanno già manifestato l'intenzione di "irrobustire" l'istruzione professionale già esistente.

Note conclusive

La bozza di decreto presenta un disegno pieno di contraddizioni e di incoerenze sia interne come quelle esposte sia di collegamento con gli altri decreti attuativi della riforma.

Evidenti appaiono le contraddizioni tra le finalità assegnate al sistema dei licei e la concreta possibilità di fornire titoli di studio spendibili in campo lavorativo; appaiono inoltre incomprensibili i rapporti tra questo decreto e gli altri emanati in questo periodo. A questo proposito, si sottolinea come la Legge 53 non definisca mai i licei come propedeutici all'Università.

La sola certezza evidente sono i risparmi di sistema derivati dall'eliminazione drastica di discipline e dalle riduzioni orarie di altre con conseguente riduzione di docenti e di figure professionali.

Altrettanto evidente appare il rischio di una generale perdita di identità e di dequalificazione culturale e formativa del sistema dei licei, che divengono inutilmente generalisti in ragione di sensibili riduzioni o soppressioni di discipline fondamentali; allo stesso tempo la liceizzazione dell'istruzione tecnica ne depotenzia le ricche specificità e il carattere professionalizzante.

Il processo devolutivo legato alla riforma del Titolo V della Costituzione non sembra prevedere garanzie forti che, pur all'interno della regionalizzazione della "nuova" scuola, assicuri standard omogenei su tutto il territorio nazionale.

Ma la contraddizione più forte e inspiegabile è proprio nel principio, da tempo dichiarato e ribadito, dell'obiettivo politico e culturale di creare un sistema di pari dignità che rispondesse alle diverse attitudini dei giovani. Nei fatti, un secondo canale dell'istruzione non viene creato, a meno che non si intenda con ciò una formazione breve e tutta mirata all'ambito lavorativo.

Ed è proprio in ragione di ciò che la GILDA ribadisce un no deciso al passaggio degli istituti statali di istruzione professionale alle Regioni. Questo passaggio se non attuato con gli opportuni correttivi (come quello proposto da una parte della maggioranza di trasformare l'istruzione professionale in tecnologica), costituirebbe un gravissimo rischio proprio in ordine a quella pari dignità del canale di formazione che, come abbiamo visto, il decreto non realizza, relegando alla marginalità regionale l'istruzione professionale. Nessun vantaggio deriverebbe allo Stato da questo trasferimento nemmeno a livello di spesa complessiva in quanto obbligato, insieme al personale, a trasferire alle Regioni anche le corrispondenti quote di risorse economiche. Le Regioni stesse non sembrano oggi in condizione di poter gestire efficacemente il passaggio con le garanzie di qualità necessarie. Finiremmo con l'assistere ad un processo devolutivo a macchia di leopardo e ad un'Italia a più velocità nella formazione tecnica e professionale. È necessario più che mai riaffermare e mantenere un carattere di identità nazionale al "sistema scuola", evitando il costituirsi di "sistemi scuola locali" con un inevitabile e rischioso abbassamento della crescita culturale, scolastica e di cittadinanza delle future generazioni.

GILDA DEGLI INSEGNANTI

8 febbraio 2005

Dlg.vo 59/2004 – Revisione delle classi di abilitazione.

Il Ministero dell'Istruzione con **due note**, una del 25 gennaio ed una del 2 febbraio ha chiesto al CNPI il prescritto parere su una ipotesi di variazione delle classi di abilitazione della scuola media.

Le note ministeriali pongono una serie di questioni particolarmente rilevanti e gravi, tanto da indurre ad una valutazione fortemente negativa e critica sia nel metodo sia nel merito. La Gildea degli Insegnanti ritiene che il susseguirsi dei decreti di attuazione faccia emergere con chiarezza pesanti contraddizioni, frutto di strategie di approssimazione nelle modalità di attuazione della riforma. Così nel provvedimento relativo alla revisione delle classi di abilitazione nella scuola media è confermato un intento riformatore incapace di puntare all'innalzamento dei livelli di qualità dell'istruzione ed ad avviare un processo autentico di valorizzazione del ruolo professionale dei docenti.

L'impianto ministeriale delle classi di concorso non persegue gli obiettivi della qualità del sistema e contemporaneamente disperde un grande patrimonio di professionalità docente, costruendo artificiali aggregazioni disciplinari, senza per altro essere capace di suffragare le scelte effettuate con giustificazioni culturali, professionali e didattiche. Il progetto, neanche mascherato, che sta dietro la riorganizzazione delle classi di concorso della scuola media mira a costruire insegnanti tuttologi e polivalenti pensati per una gestione flessibile dei previsti tagli agli organici. Ciò che più sconcerta del provvedimento ministeriale è l'assenza di un progetto di gestione della fase transitoria. Seppure la previsione sposti i tempi di attuazione al 2009-2010 ed oltre, pure una politica attenta del personale imporrebbe fin da ora forme di garanzia e tutela delle abilitazioni possedute tramite il riconoscimento dell'equipollenza e dei titoli posseduti con meccanismi e formule di salvaguardia già adottati in passato. È assolutamente inaccettabile che il patrimonio di competenze professionali acquisite in

decenni di esperienza venga distrutto senza che si avvii da subito un progetto capace di valorizzare il capitale umano e professionale di cui la scuola si è avvalsa fin ora. La Gilda degli Insegnanti ritiene che il modello culturale ed organizzativo definito dalle Indicazioni nazionali sulla base del quale sono state revisionate le classi di abilitazione mortifichi pesantemente la professionalità docente. Non si rintracciano infatti elementi tali da rispondere né alle esigenze formative degli studenti né alle attese alte della categoria rispetto al proprio ruolo nella scuola dell'autonomia. Nel metodo riteniamo che la questione della revisione delle classi di abilitazione avrebbe dovuto trovare più completa e forte certezza normativa in un Regolamento da emanare ai sensi dell'art. 8 del D.P.R. 275/99 e dell'art. 7 della L. 53/2003. Ciò che risulta del tutto inaccettabile è la scelta di scombinare e ricombinare in modo eterogeneo e senza giustificazioni culturali e professionali alcune classi di concorso, basti vedere la separazione tra scienze matematiche, chimiche, fisiche e naturali, e la ridefinizione della classe di concorso 33/A (ex educazione tecnica nella scuola media) con pesanti ricadute sugli insegnamenti e sugli apprendimenti. Del tutto sottovalutata una tradizione didattica consolidata ed efficace che ha trovato nella scuola media un percorso "laboratoriale" per le scienze sperimentali e la tecnologia, tradizione completamente tradita dalle Indicazioni nazionali. La Gilda ritiene prioritario che ogni progetto di cambiamento, non ultimo quello relativo alla revisione delle classi di abilitazione, debba puntare su processi di qualificazione autentica della scuola e debbano servire a costruire certezze normative al lavoro docente ed evitare disorientamento e confusione, ma soprattutto capaci di ridare fondamenti motivazionali e spinta innovativa. La riformulazione delle classi di abilitazione se attuata secondo la proposta ministeriale avrebbe effetti devastanti sui meccanismi di formazione degli organici, e sulla mobilità del personale docente. Scelte che evidentemente non possiamo avallare.

Il Coordinatore Nazionale

Prof. Alessandro Ameli

3 marzo 2005

Incontro Ministro Sindacati.

Si è tenuto oggi al Miur un incontro tra il Ministro Moratti e le OO.SS nel corso del quale è stato presentato il nuovo schema di decreto sulla secondaria superiore.

Le novità riguardano i quadri orari del sistema dei licei e soprattutto il percorso di istruzione e formazione professionale. L'incontro tra il Ministro e i Rappresentanti delle Regioni ha costretto il Miur a radicali cambiamenti proprio sul percorso della Formazione professionale, sulla gestione del passaggio di competenza e sul ruolo delle Regioni. Un incontro tra Ministero Sindacati e Regioni si terrà a breve, ma al Ministero degli Affari Regionali.

Nel suo intervento la Gilda ha esordito rinviando a un successivo documento l'analisi di merito dello schema di decreto. Ha quindi rappresentato al ministro le preoccupazioni dell'Associazione per il mancato raccordo con le Regioni sulla questioni dei passaggi di competenze e sulla gestione del personale. Si è soffermato sul rischio, per niente fugato dal nuovo schema, della perdita di identità nazionale del sistema di istruzione e di una sua frantumazione in sistemi localistici. Ha rimarcato il giudizio negativo sulla introduzione delle ore opzionali e ha sottolineato che la nuova formulazione degli orari in quadri annuali non risolve il problema; ha chiesto inoltre l'emanazione in parallelo ai processi di Riforma di un Piano di Fattibilità per valutare concretamente l'impatto della stessa Riforma sugli organici, sui passaggi di competenze alle Regioni, sulla collocazione degli istituti scolastici nei due sistemi, sulle risorse economiche necessarie a sostenere la Riforma. Ad avviso della Gilda una maggiore chiarezza su questo versante è irrinunciabile perché cessi lo stato di fibrillazione della

scuola e dei docenti posti, dai continui annunci, in condizione di assoluta incertezza e precarietà umana e professionale.

Gilda ha chiesto infine al Ministro di chiarire il valore delle dichiarazioni relative alla assunzione in ruolo di 200.000 precari in 5 anni e il raccordo tra questo progetto, il percorso di riforma e la gestione di eventuali esuberanti di personale.

Il Ministro ha risposto immediatamente dichiarandosi pienamente d'accordo e disponibile a realizzare un Piano di Fattibilità della Riforma.

Sulla questione dei precari il Ministro ha confermato l'impegno del governo ad assumerne 200.000 nei prossimi 5 anni, chiarendo che è già in atto un raccordo con il Ministero dell'Economia sulla fattibilità.

Gilda ha chiesto incontri preventivi sulla questione precari per poter portare un contributo di proposte, ottenendo l'accoglimento da parte del Ministro anche di questa richiesta.

**Il Coordinatore Nazionale
Alessandro Ameli**

23 marzo 2005

Documento AN Fiuggi sulla riforma del II ciclo

L'Assemblea Nazionale della Gilda degli Insegnanti riunita a Fiuggi nei giorni 22 e 23 marzo esprime una valutazione fortemente negativa sul nuovo decreto di riforma della scuola secondaria superiore.

In particolare l'Assemblea Nazionale rileva che il nuovo schema di decreto introduce cambiamenti lessico-concettuali che disegnano un mutato quadro rappresentativo del nuovo sistema di istruzione; realizza modifiche strutturali che cambiano profondamente architettura del sistema liceale precedentemente delineato; definisce nel contempo anche il profilo culturale attraverso i nuovi quadri-orario; modifica il disegno dell'istruzione formazione che viene consegnata agli ambiti regionali con la rinuncia dello Stato a definirne i livelli essenziali e gli standard minimi.

Il grave rischio che la scuola italiana corre per effetto del processo riformatore è quello di un abbassamento del livello di qualità del sistema, di una sua frantumazione territoriale e di un progressivo, ma inesorabile spiazzamento competitivo dei nostri giovani a livello europeo.

Fiuggi 23 marzo 2005

GILDA DEGLI INSEGNANTI

1 aprile 2005

Valutazione negativa sui decreti "diritto-dovere" e "alternanza".

Valutazione negativa quella della GILDA rispetto all'approvazione dei decreti sul diritto-dovere all'istruzione e sull'alternanza scuola-lavoro, che seppur complementari e di ruolo minore rispetto al processo riformatore vedono la luce in anticipo rispetto al decreto sulla secondaria ancora in discussione.

All'impegno propositivo, espresso dalla Gilda nel merito dei due decreti, tendente a spostare l'ottica sulla qualificazione dei percorsi e sul ruolo centrale delle scuole, fa riscontro una logica decisionale, nella stesura definitiva degli stessi, che punta evidentemente verso obiettivi e finalità diversi rispetto a quello del miglioramento del sistema d'istruzione e formazione.

Aspra rimane la critica nei confronti di una legge delega che arriva a ridefinire il principio dell'obbligo scolastico, sancito dalla Costituzione

L'apprendistato ottiene cittadinanza nel sistema della formazione, ma confusi appaiono i parametri e i criteri con cui trova applicazione anche in ordine ai sistemi di valutazione e di certificazione delle competenze, nonché nella eventualità di passaggi ad un diverso percorso.

Le sanzioni sull'obbligo restano le stesse del sistema previgente, ma la responsabilità, dopo i genitori, sarà a carico di: Comune, D.S. (o il suo corrispondente nel sistema formativo), Provincia e infine datori di lavoro dei giovani in apprendistato. Resta tutto da chiarire come si possa, in un sistema giuridico come il nostro, sanzionare un diritto-dovere.

Il decreto sull'alternanza scuola-lavoro non scioglie i dubbi suscitati dalla prima stesura: primo fra tutti il pericolo di un adeguamento della scuola alla realtà territoriale che ne ridimensionerebbe il ruolo di motore di miglioramento e innovazione.

Nulla viene detto sulle possibili quote di lavoro alternato all'istruzione che le convenzioni con gli enti stabiliranno, né sui soggetti che gestiranno il lavoro alternativo alla scuola e di come e in che misura le stesse scuole saranno protagoniste della programmazione dei percorsi e della valutazione.

Gilda degli Insegnanti

4 maggio 2005

REFERENDUM CONTRO LA RIFORMA

La Gilda degli Insegnanti si è appellata ai Presidenti di tutte le Regioni affinché si facessero promotori di un referendum abrogativo della riforma Moratti.

L'intento era quello di responsabilizzare le forze politiche e sociali in merito ai gravi danni che la Riforma sta recando alla scuola italiana.

La richiesta di **cinque consigli regionali** sarebbe stata infatti sufficiente a far scattare il meccanismo referendario.

L'iniziativa della nostra Associazione è stata sostenuta con l'invio di **centinaia di migliaia di cartoline da parte di docenti e genitori agli stessi presidenti di Regione.**

A conclusione della campagna **la Gilda denuncia però la totale assenza di risposte da parte dei Presidenti delle regioni di entrambi gli schieramenti.**

Un segnale questo di preoccupante disimpegno da parte dei politici se non addirittura di sostanziale complicità nello smantellamento della scuola italiana.

Ufficio stampa Gilda Nazionale

27 maggio 2005

Decreto secondo ciclo: inaccettabile atto di forza del Governo.

Approvato oggi in prima lettura, dal Consiglio dei Ministri, il Decreto Legislativo di riforma della scuola secondaria superiore. Un inaccettabile atto di forza del Governo rispetto alle posizioni critiche espresse da forze di maggioranza e di opposizione, da tutte le forze sindacali e in particolar modo dai docenti, che sono stati sistematicamente esclusi dal processo di definizione degli assetti della nuova scuola secondaria.

Avevamo richiamato l'attenzione del Governo sulla inopportunità della messa a regime di una riforma scolastica che ha già prodotto disagi e difficoltà nelle scuole, che produrrà danni al patrimonio di valori e di cultura della nostra scuola superiore e soprattutto che non porterà, attraverso la razionalizzazione della spesa, ai previsti risparmi di sistema per i quali è stata posta in essere. Una riforma non condivisa, che riduce le condizioni e gli spazi di ingresso in una scuola che si avvale di 170.000 precari e che costringerà gli insegnanti a lavorare in classi sovraffollate.

La Gilda degli Insegnanti agirà in tutte le sedi istituzionali (Conferenza Unificata Stato-Regioni, Commissioni Parlamentari, Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione) nelle quali il Decreto dovrà essere vagliato, affinché una riforma che pregiudica in maniera irreparabile il futuro delle giovani generazioni non sia portata a compimento.

Il Coordinatore Nazionale

Prof. Alessandro Ameli

5 settembre 2005

Come rifiutare il tutor.

La figura o funzione tutoriale non può essere introdotta nella scuola in quanto implica un cambiamento nelle mansioni degli insegnanti interessati che non trova corrispondenza negli istituti contrattuali. Infatti ogni modifica degli obblighi di servizio dev'essere discussa e concordata a livello di contrattazione nazionale, fra rappresentanti dei sindacati e rappresentanti dell'amministrazione centrale.

L'accordo, oltre che definire le mansioni del docente tutor, deve anche fissarne la retribuzione. L'espletamento dell'incarico, infatti, comporta una maggiore onerosità della prestazione, rispetto a quella attuale e dunque implica un adeguamento del compenso.

Fino ad ora, però, l'accordo fra le parti non è stato raggiunto e stipulato, quindi, manca il testo normativo di riferimento necessario a legittimare l'introduzione del tutor nelle scuole.

In sintesi: niente accordo, niente tutor.

Il contratto attualmente in vigore affida ai docenti gli stessi diritti, doveri e mansioni non prevedendo alcuna sorta di gerarchia tra insegnanti.

In alcune scuole, però, il tutor è già stato introdotto lo scorso anno, perché taluni dirigenti scolastici hanno imposto illegittimamente la nuova figura, condizionando e forzando anche le scelte autonome dei colleghi dei docenti.

Per consentire agli insegnanti di esercitare il potere che compete al collegio e ripristinare la legalità, la Gilda ha preparato dei facsimile di delibera e un modulo per costringere i dirigenti, che abbiano nominato d'ufficio, a mettere nero su bianco le loro pretese.

Un ulteriore modulo è stato predisposto, invece, per consentire ai colleghi, nominati tutor d'autorità, di rimettere il mandato nelle mani di chi lo ha conferito.