

FLC CGIL E LE LINEE GUIDA PER GLI ISTITUTI TECNICI

Di seguito l'analisi e le osservazioni della FLC sulle le linee guida per gli istituti tecnici; ci si riserva di inviare successivamente ulteriori osservazioni

A) Osservazioni di carattere generale

I) Premessa

In premessa la FLC CGIL sottolinea la propria ferma contrarietà a tutta la politica sull'istruzione del Ministro Gelmini di cui anche queste Linee guida sono frutto.

Non è condivisibile il metodo utilizzato per la loro elaborazione, cui hanno partecipato in modo non trasparente un gruppo di lavoro ministeriale e gruppi disciplinari informali, di cui sono ignoti la composizione ed i criteri di scelta dei componenti.

Infine, non vi è traccia di un'analisi del grande patrimonio pedagogico rappresentato dalle sperimentazioni attuate negli ultimi decenni in tantissime scuole secondarie di II grado ed in particolare negli Istituti tecnici.

La FLC CGIL, rileva che le Linee guida dei tecnici, pur presentando un'impostazione pedagogica e metodologica differente e più convincente rispetto alle Indicazioni nazionali dei Licei, (omogeneità nella strutturazione delle linee guida di ciascuna disciplina; declinazione delle discipline in conoscenze, abilità, competenze; minore prescrittività dei contenuti), evidenziano rilevanti aspetti di criticità.

II) Continuità con il primo ciclo

Come già segnalato nelle osservazioni sulle Indicazioni Nazionali inviate al MIUR, anche nelle Linee guida dei Tecnici manca un forte e coerente raccordo, almeno per le discipline comuni a tutti i percorsi, con i precedenti otto anni del primo ciclo di istruzione. In altre parole manca l'idea di un complessivo impianto curricolare che risponda all'esigenza di unitarietà del percorso di istruzione fino ai 16 anni.

III) Obbligo di istruzione

Strettamente collegato al problema della continuità con il primo ciclo vi è quello relativo all'obbligo di istruzione. L'art. 5 comma 2 lett. a) dello Schema di Regolamento sugli istituti tecnici recita testualmente: il primo biennio degli istituti tecnici è "articolato, per ciascun

anno, in 660 ore di attività e insegnamenti di istruzione generale e in 396 ore di attività e insegnamenti obbligatori di indirizzo, ai fini dell'assolvimento dell'obbligo di istruzione di cui al regolamento adottato con decreto del Ministro della pubblica istruzione 22 agosto 2007, n. 139 e dell'acquisizione dei saperi e delle competenze di indirizzo in funzione orientativa, anche per favorire la reversibilità delle scelte degli studenti"

Ci si chiede come sia possibile *"favorire la reversibilità delle scelte degli studenti"* a fronte di impianti culturali, pedagogici, metodologici, organizzativi così diversi tra sistema dei licei e istituti tecnici, per i quali addirittura si anticipa proprio al biennio la scelta dell'indirizzo, con un ritorno ad un lontanissimo passato .

L'impressione è piuttosto di pure e semplici affermazioni di principio prive di qualsiasi concretezza che nascondono uno dei veri obiettivi del riordino del secondo ciclo di istruzione: la precocità e la irreversibilità delle scelte degli studenti.

IV) Didattica laboratoriale

Il tema della laboratorialità e della sua praticabilità nella concreta prassi educativa è un altro punto dolente dei documenti fin qui elaborati dal MIUR.

Da un lato abbiamo:

- la riduzione del tempo scuola;
- il drastico ridimensionamento delle ore e delle attività nei laboratori tecnico scientifici;
- il conseguente taglio dell'organico dei docenti ITP;

che indeboliscono di fatto le possibilità di dare continuità alle esperienze attuate negli ultimi anni negli istituti tecnici a partire dalle sperimentazioni.

Dall'altro, il richiamo alla didattica laboratoriale, al lavoro cooperativo, presente nel "Profilo culturale, educativo e professionale degli istituti tecnici", non è coerentemente sviluppato nelle Linee guida.

In altre parole un forte richiamo alla pratica laboratoriale, dovrebbe implicare:

- una coraggiosa rilettura degli impianti metodologici e didattici di tutte le discipline;
- l'abbandono dell'idea che la lezione frontale, che non dovrebbe essere più l'elemento preponderante nella quotidiana pratica didattica;
- una particolare attenzione alle dimensioni operativa, progettuale e di ricerca;
- l'investimento sull'estensione dei laboratori in tutto il sistema della secondaria di II grado.

V) Struttura delle Linee guida e coerenza con lo Schema di Regolamento sugli istituti tecnici. Certificazione delle competenze

Dall'analisi incrociata e sistematica

- dell'allegato A allo schema di Regolamento sui tecnici "Profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione per gli Istituti Tecnici" ed in particolare dei Risultati di apprendimento comuni a tutti i percorsi"
- dei risultati di apprendimento specificati in termini di competenze comuni agli indirizzi del settore economico (Allegato B) e tecnologico (Allegato C)
- delle Linee guida delle discipline comuni.

è evidente un grado di approssimazione a livello pedagogico-didattico allarmante.

1. In primo luogo rileviamo una pesante ed inutile ripetitività nei vari documenti e allegati di quanto già descritto nel “Profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione per gli Istituti Tecnici”: I “risultati di apprendimento” di cui all’allegato A coincidono quasi parola per parola con le competenze di cui agli allegati B e C e con i risultati di apprendimento delle singole discipline delle Linee guida. In altre parole: o ciascun documento ha una sua funzione ed una sua specificità oppure è sufficiente effettuare un semplice rimando al documento generale.
2. In secondo luogo i risultati di apprendimento (allegato A) non sono considerati in maniera trasversale, come traguardi comuni a tutti gli insegnamenti, ma sono interpretati, nelle Linee guida, in termini disciplinari. In altre parole le Linee guida effettuano uno “spacchettamento” dei risultati di apprendimento, ricollocando quest’ultimi nelle varie discipline.

Ad esempio:

- *“utilizzare gli strumenti culturali e metodologici acquisiti per porsi con atteggiamento razionale, critico e responsabile di fronte alla realtà, ai suoi fenomeni e ai suoi problemi, anche ai fini dell’apprendimento permanente;”* risulta essere, nelle linee guida, un traguardo di esclusiva pertinenza delle Scienze integrate (Scienze della terra e Biologia, Chimica e Fisica);
- *“padroneggiare il patrimonio lessicale ed espressivo della lingua italiana secondo le esigenze comunicative nei vari contesti: sociali, culturali, scientifici, economici, tecnologici;”* sarebbe di pertinenza esclusiva di Lingua e Letteratura Italiana.

Questa scelta rende evidente, da un lato, l'impermeabilità di queste linee guida alla didattica laboratoriale, alla pratica del “lavoro cooperativo per progetti” e della gestione dei “processi in contesti organizzati” (le citazioni sono tratte dall’allegato A allo Schema di Regolamento) e, dall’altro, che le competenze sono intese in termini eminentemente disciplinari.

Questo aspetto appare dirimente rispetto alla certificazione delle competenze al termine dell’obbligo di istruzione: come è possibile certificare competenze riferite ai 4 assi di cui al DM 22/08/07 se la valutazione sarà riferita ad apprendimenti disciplinari?

VI) Iter di approvazione delle Linee guida

L’art. 8 comma 1 del Dpr 275/99, prevede che *“il Ministro della pubblica istruzione, previo parere delle competenti commissioni parlamentari sulle linee e sugli indirizzi generali, definisce, a norma dell’articolo 205 del decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, sentito il Consiglio nazionale della pubblica istruzione, per i diversi tipi e indirizzi di studio:*
(...);

2. *gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli alunni;”*

Le Linee guida, in base all’art. 8 comma 3 dello Schema di Regolamento sui tecnici, avrebbero lo scopo di definire il passaggio al nuovo ordinamento e di sostenere l’autonomia organizzativa e didattica delle istituzioni scolastiche.

Da quanto citato, a parere della FLC CGIL, le Linee hanno carattere provvisorio e dovrebbero essere comunque emanate con la procedura prevista dal DPR 275/99 e non con un semplice decreto ministeriale.

B) Osservazioni specifiche per le diverse discipline

LINGUA E LETTERATURA ITALIANA

In premessa si ritiene che debba essere sottolineato con maggior vigore il carattere trasversale di questa disciplina sul versante sia linguistico (lingua) sia letterario o, meglio, testuale, intendendo con questo termine tipologie diverse di testi (letterari, scientifici,...).

Conoscenze

- Manca un riferimento specifico alla verifica dei livelli di apprendimento conseguiti nel primo ciclo dell'istruzione (riferimento esplicitato invece per i Licei) ed alle eventuali lacune da colmare: si pensa forse che, a differenza di chi intraprende il percorso liceale, questo non sia rilevante? Si presuppone forse che con i ragazzi che si iscrivono ai tecnici sia necessario praticamente riprendere da capo lo studio delle strutture della lingua italiana? Forse perché chi si iscrive ai tecnici è "meno bravo", comunque ha meno conoscenze di chi si iscrive ai Licei? In altre parole, si accoglie, più o meno esplicitamente, il solito pregiudizio sulla gerarchia esistente tra Tecnici e Licei.
- Per quanto concerne le conoscenze riferite alla Lingua, si parla di "*conoscenza ordinata delle strutture della lingua italiana ai diversi livelli del sistema:...*", mentre per i Licei si parla di "*definire e ampliare negli alunni la conoscenza ordinata delle strutture della lingua italiana...*"

Quindi:

- visione statica nei Tecnici
- visione dinamica, in progress nei licei
- Non vi è alcun riferimento alle conoscenze relative alla produzione orale
- Non vi è alcun riferimento alla lettura e quindi alla conoscenza delle fondamentali tecniche della lettura necessarie per la comprensione/interpretazione dei testi
- Per l'ascolto si continua a dare per scontato che l'alunno sappia ascoltare e quindi non si ritiene di dover mettere in atto strategie didattiche finalizzate ad un ascolto "attivo" e responsabile.

Abilità

- Nella parte relativa alla Lingua non è stata esplicitata l'abilità relativa a "Interpretare i testi": è forse troppo "alta"?
- Nella parte relativa alla Letteratura occorre invertire la sequenza: leggere-interpretare-commentare.

Il commento, infatti, rappresenta il momento della comprensione del testo specie nei suoi livelli denotativi, nel "contenuto di fatto"

Interpretare, invece, significa "dare senso al testo", significa entrare nel suo "contenuto di verità", significa andare al livello connotativo

Nota metodologica

- L'approccio allo studio della letteratura appare sostanzialmente storicistico. Nessun riferimento all'approccio ermeneutico che, come ormai da più parti si ribadisce, aiuta lo studente ad assumere un ruolo centrale nella costruzione di senso del testo letterario (interpretazione, attualizzazione, valorizzazione ovvero attribuire valore etico/culturale/...)

- l'accento alla necessità di richiami al “parallelo sviluppo delle arti visive e musicali, della drammaturgia e del cinema.” appare sbrigativo e privo di reale concretezza
- Superficiale appare il richiamo alla necessità di evidenziare “le potenzialità espressive dei prodotti multimediali.” E' sufficiente evidenziare o, invece, servono conoscenze e abilità per sviluppare competenze digitali in modo che l'uso sia consapevole, non acritico né ingenuo?

MATEMATICA

Le linee guida per i bienni degli Istituti tecnici evidenziano in modo eclatante la differenza di impostazione con le Indicazioni per i Licei.

Le Indicazioni si caratterizzano infatti come la riproposizione di vecchi programmi, oberati da generiche elencazioni di argomenti, nonché da una differenziazione nei vari Licei ottenuta per sottrazioni successive invece che da precise indicazioni di percorso.

In tal modo il raggiungimento di competenze comuni alla fine del biennio dell'obbligo diviene praticamente impossibile.

La mancanza di una visione culturale d'insieme del riordino della scuola superiore si evidenzia con grande chiarezza nell'esplicitazione dei programmi di matematica, che dovrebbe essere una delle discipline di base, capaci di fornire gli strumenti culturali per la comprensione della società in cui viviamo.

Nell'ambito di una pessima riforma della scuola superiore di secondo grado, che pur nella positiva diminuzione della frammentazione si caratterizza soprattutto per la drastica riduzione delle ore, l'assetto degli Istituti tecnici ha comunque un assetto più coerente, rispetto a quello dei Licei, anche in funzione dell'assolvimento dell'obbligo scolastico.

Si mantiene un'area comune nel biennio degli istituti tecnici e la matematica non scende mai sotto le 4 ore settimanali medie (contro le 3 della maggioranza dei Licei), soglia che, per quanto riguarda il biennio, era stata indicata come minima per una formazione matematica di base, visto il carattere fondante che tale disciplina ha.

Anche per quanto riguarda le Linee guida fin qui rilasciate dalla Commissione che vi ha lavorato, si segnala una minore indeterminatezza rispetto alle analoghe indicazioni per i Licei.

La ripartizione dei quattro temi e l'articolazione in Conoscenze e Abilità (assente nelle Indicazioni per i Licei) fornisce infatti un quadro che permette di dare un carattere unitario ai diversi indirizzi e alle diverse piegature che singole scuole e docenti vorranno adottare.

Di seguito segnaliamo i punti di maggiore debolezza:

- a) Una non definizione dei campi problematici cui sono rivolti gli strumenti appresi. Per esempio, come è noto, "fattorizzare un polinomio" può essere un problema complicatissimo (a meno che non ci si riferisca agli addomesticati polinomi scolastici). Ma perché non riferirsi esplicitamente a "casi semplici" e al loro utilizzo non soltanto per operare con frazioni algebriche, ma anche per risolvere equazioni polinomiali (caso interessante a scuola spesso trascurato). Anche in questo caso, poi, ci si può affidare a software affinché, al di là del tecnicismo minimo che va imparato, lo strumento – con l'ausilio del computer – possa essere utilizzato con maggiore valenza culturale.
- b) Perché introdurre le funzioni circolari, ma soprattutto come, visto che non si accenna ad alcun argomento di trigonometria? Ribaltando quanto era scritto in ormai antichi programmi di biennio ("Brocca"), in cui si parlava soltanto di seno e coseno di angoli convessi – sufficienti per alcune applicazioni nelle scienze – qui si suggerisce di considerare le funzioni come "macchine" di cui ignorare sostanzialmente l'origine geometrica.
- c) Non spetta certo a *Linee guida* risolvere annosi problemi didattici; tuttavia appare troppo vaga la modalità suggerita per la geometria. Occorrerebbe fare scelte più nette. Se infatti l'obiettivo, in termini di abilità, consiste nel "*comprendere dimostrazioni e sviluppare semplici catene deduttive*", ma d'altra parte si vogliono utilizzare le "*principali trasformazioni geometriche*" nella "dimostrazione di proprietà geometriche", occorrerebbe sottolineare la necessità di partire da un apparato

assiomatico forte (per esempio, già i tre criteri di congruenza dati come assiomi) in modo che sia più rapida la catena deduttiva, mettendo in evidenza che la “congruenza” è il corrispettivo relazionale e astratto delle isometrie.

- d) Sempre a proposito di “Geometria” i termini “assioma” e “postulato” non possono essere affiancati o contrapposti a questo livello di studi e d’età: la loro collocazione logica è infatti la medesima; ciò che li differenzia riguarda la storia e la filosofia della matematica.
- e) Spicca l’assenza del termine “insieme” e ciò è forse un bene; tuttavia sarebbe meglio parlare di “insiemi numerici” anziché di numeri interi, razionali, etc. Infatti, una loro classificazione è necessaria sia per comprenderne l’origine legata a diversi problemi sia perché è sempre importante comprendere in quale ambiente numerico è opportuno o necessario risolvere un problema. Anche senza svolgere una “teoria degli insiemi” diciture, e simbolismi, quali $x \in \mathbf{N}$, oppure $\mathbf{N} \subseteq \mathbf{Q}$ devono far parte di un patrimonio comune.
- f) Analogamente, non sarebbe interessante una trattazione della logica, ma a questo livello d’età concetti e simbolismi, quali \exists , \forall , o la differenza tra \Rightarrow e \Leftrightarrow , devono essere presenti.

STORIA

Dal confronto tra le Indicazioni per i Tecnici e quelle per i Licei emergono sia aspetti comuni, sia alcune significative differenze.

- per i Tecnici si è fatto lo sforzo (di fatto, quasi del tutto assente nel profilo dei Licei) di individuare competenze da sviluppare attraverso lo studio della storia. Tuttavia, se alcune di esse vanno nella giusta direzione di proporre lo studio della storia in una prospettiva problematica, sistemica, come interrelazione complessa di diverse variabili (così ad esempio:

< riconoscere l'interdipendenza tra fenomeni economici, sociali, istituzionali, culturali e la loro dimensione locale / globale;

< collocare le scoperte scientifiche e le innovazioni tecnologiche in una dimensione storico-culturale ed etica, nella consapevolezza della storicità del sapere;

< analizzare criticamente il contributo apportato dalla scienza e dalla tecnologia allo sviluppo dei saperi e dei valori, al cambiamento delle condizioni di vita e dei modi di fruizione culturale;)

altre, invece, più che competenze realistiche da costruire e da verificare (come dovrebbero essere), appaiono piuttosto “buoni auspici” tutte spostate sul terreno valoriale (vedi la partecipazione attiva alla vita civile e culturale a livello locale, nazionale e comunitario: se bastassero due ore settimanali di storia per svilupparla...!)

- dalla lettura incrociata delle Indicazioni nazionali e delle Linee guida apprendiamo che la scienza e la tecnologia sono importanti solamente per gli Istituti tecnici, e trascurabili per gli studenti liceali (da... delegare ai “vil meccanici”), e questo si era già visto nei quadri orari!

Ma apprendiamo anche che la dimensione economica della storia è rilevante per gli studenti tecnici, mentre viene sistematicamente omessa per i liceali (destinati evidentemente a un’Arcadia ove le “cure materiali” non devono trovare posto alcuno!).

Questa differenza si inserisce all’interno di una impostazione che, per i Tecnici, è tesa a collegare fortemente la storia con la formazione tecnico-scientifica d’indirizzo, mentre nei Licei viene proposta una storia molto più “autoreferenziale”, o semmai con una curvatura umanistico-retorica (vedi l’enfasi sull’importanza di verificare frequentemente “l’esposizione orale”).

Questa divaricazione è pericolosa, perché da una parte la formazione storica deve rimanere nell’area di base, partecipando ai saperi di cittadinanza e contribuire ad essi con un bagaglio di competenze e conoscenze storiche comuni a tutti; dall’altra parte, la storia può avere anche una “curvatura di indirizzo”, ma in questo caso ciò deve valere per tutti gli indirizzi, liceali, tecnici o professionali che siano.

- Una differenza vistosa, di segno opposto, è l’assenza, nelle Linee guida per i Tecnici, di qualunque riferimento all’uso delle fonti e dei documenti, presente invece (sia pure in posizione subordinata e secondaria rispetto al “quadro complessivo di riferimento”) per i Licei
- Comuni alle Indicazioni sia dei Tecnici che dei Licei sono la totale assenza di ogni riferimento alle competenze trasversali di cittadinanza che dovrebbero innervare gli apprendimenti nel Biennio; e il difetto, non nuovo ma forse più accentuato rispetto a

versioni precedenti, di proporre traguardi, in termini di competenze e contenuti, assolutamente troppo ambiziosi e sovradimensionati rispetto ai vincoli, soprattutto di tempo, cioè le sole due ore settimanali di insegnamento.

- Nelle Linee guida per i Tecnici si distinguono le conoscenze e le abilità, cosa che nelle Indicazioni per i Licei non si fa, limitandosi a presentare una lista di contenuti, presentati come “nuclei tematici” che “non potranno essere tralasciati”, ovvero con una prescrittività che riporta, in sostanza, alla vecchia logica dei “programmi” (di fatto, un modo per snaturare la logica delle Indicazioni e svuotare l’autonomia).
- Nel merito, i contenuti indicati sono quasi alla lettera gli stessi (non merita disquisire sulle pochissime differenze, che si è tentativi di attribuire a banali dimenticanze, vista l’evidente frettosità con cui le Linee guida e le Indicazioni nazionali sono state redatte!) Entrambi seguono una impostazione molto tradizionale; nei Tecnici, vengono proposti in un modo che lascia però maggiore autonomia nella selezione e nell’approfondimento ai docenti.
- La nota metodologica finale, inerente il problema di chi insegna nei Tecnici la Costituzione, afferente a Cittadinanza e Costituzione, delega questa divisione di compiti agli insegnanti di Storia e di Economia e Diritto: in modo più esplicito e più sensato, si poteva dire a chiare lettere che ha molto più senso affidare tale insegnamento a Economia e Diritto, presente in tutti i Bienni dei Tecnici (a differenza che nei Licei), visto che coincide in larga misura con quanto già essi fanno, mentre non si vede come possa integrarsi a un programma di storia antica e altomedievale, per di più relegato in due sole ore settimanali!

INGLESE

Dalla lettura delle Linee guida relative all'insegnamento della Lingua inglese rileviamo come aspetti positivi:

- il documento di riferimento è il QCER : un documento di indiscutibile valore e ancora insuperato;
- il riferimento agli aspetti paralinguistici della produzione orale. Qui si riconosce che la comunicazione non è fatta solo di parole ma sono fondamentali i prerequisiti non linguistici.
- La Nota Metodologica: ribadisce la necessità dei docenti di area linguistica di programmare insieme, l'analisi contrastiva della lingua inglese e dell'italiano, degli aspetti culturali, del funzionamento delle due lingue.

Fra le criticità segnaliamo:

1. superfluo appare il riferimento alla struttura sillabica perché troppo difficile e non indispensabile;
2. superfluo appare anche il riferimento alla punteggiatura, tenuto conto del livello della tipologia di produzione scritta previste dalla Scheda.
3. Conoscenze: se appare positivo evidenziare la necessità della conoscenza del Lessico di base, non comprensibile è, subito dopo, il riferimento alla "*conoscenza di un repertorio base di parole e frasi*". Tale riferimento fa sospettare che si voglia ritornare ai prontuari di frasi tipo "all'aeroporto", "al post office", "al supermarket" ecc, secondo un trito e superato metodo situazionale.
4. Il riferimento all'"ambito sociale- professionale" nel capitolo "Abilità" andrebbe assolutamente cassato: il Primo biennio deve occuparsi dei saperi di base e non ci dovrebbe essere nessun richiamo alla "professione" che andrà sviluppata nel Secondo biennio e in Quinta.

GEOGRAFIA

Le linee guida appaiono generiche, carenti e anche un po' incomprensibili: ad es. "*i processi di cambiamento del pianeta contemporaneo*" - nella sezione conoscenze - non si capisce a quale ambito si riferiscono, quello ambientale o quello umano?

Come contenuti è per lo meno bizzarro che non si evidenzino, proprio nell'indirizzo economico, che è l'unico nel quale la geografia mantiene un certo peso, nodi essenziali quali la globalizzazione o la stessa Unione Europea (infatti si fa riferimento alle istituzioni comunitarie soltanto nelle abilità e solo per l'aspetto ambientale).

Al contrario, a sottolineare la tendenza al "localismo" nelle scelte (forse in ossequio alle richieste leghiste) si parla espressamente di regioni italiane, da tempo un argomento che si tratta più nella scuola primaria o secondaria di primo grado.

Risulta praticamente assente il discorso demografico e quindi scompaiono argomenti quali "crescita zero", esplosione demografica, invecchiamento della popolazione; solo un tiepido accenno a "flussi di persone" inseriti insieme a prodotti e innovazione tecnologica.

Insomma rileviamo su questa materia molta confusione e corto respiro!

DIRITTO ED ECONOMIA.

Gli emanandi regolamenti di riorganizzazione degli istituti tecnici hanno ridotto drasticamente l'insegnamento delle discipline Giuridiche ed Economiche, che hanno sempre concorso all'acquisizione, da parte degli alunni, della capacità di comprendere e di interpretare la realtà economica, sociale e politica, sviluppando così senso civico e consapevolezza del proprio status di cittadino.

Analizzando nello specifico le linee guida, relativamente all'insegnamento del diritto e dell'economia, si deve innanzitutto notare come i due settori economico e tecnologico vengono praticamente "equiparati", essendo identici obiettivi, conoscenze e abilità.

In pratica, il biennio degli istituti tecnici dovrebbe servire ad introdurre gli istituti più importanti delle discipline giuridiche ed economiche.

Ma, si pone un problema, non secondario, laddove nel triennio successivo solo per l'indirizzo economico si prevede il necessario approfondimento legati agli aspetti più professionali, mentre nulla di specifico si prevede per il triennio dell'indirizzo tecnologico. Un esempio su tutti: il diplomato tecnico per le costruzioni (il vecchio geometra...) ignorerà del tutto la legislazione di settore, quei cenni di diritto urbanistico che pure sono indispensabili per operare. Il tutto, quando invece si fa un gran parlare di rilancio delle competenze tecniche!

Analogamente, in tutti gli altri indirizzi del tecnologico ("ex industriale"...), alla fine del percorso quinquennale nulla sapranno gli alunni di economia industriale, e di tutte le dinamiche che caratterizzano la gestione delle imprese sotto il profilo organizzativo ed economico (che oggi affrontano nel triennio).

Insomma, sembra che si pensi al diritto ed all'economia come materie da studiare solo per "principi generali", depotenziandone gli aspetti applicativi e professionali.

Quale sarà, allora, è lecito chiedersi, il rapporto con la disciplina Cittadinanza e Costituzione?

Come si giustifica tale scelta del nuovo assetto ordinamentale?

I nostri saperi disciplinari, considerati da un punto di vista scientifico ed epistemologico, riguardano il Diritto (Pubblico e Privato) e l'Economia Politica (Micro e Macroeconomia e Scienza delle finanze).

Le diverse discipline caratterizzano il curriculum integrandosi reciprocamente in una serie di tematiche che arrivano ad analizzare e spiegare l'organizzazione sociale, politica ed economica delle moderne società.

La riduzione di tali discipline comporterà, sembra evidente, l'inevitabile ed incolmabile perdita di saperi e competenze fondamentali nelle figure "tecniche" che si vuole formare.

ECONOMIA AZIENDALE

Dopo 15 anni di sperimentazioni e di dibattito culturale e professionale, ciò che si evince dalle Linee guida su Economia aziendale, sia per quanto attiene alle conoscenze (contenuti) che alle abilità (obiettivi operativi) è che si tratta di un "già" visto.

Rileviamo, quindi, che su questa disciplina nessun aggiornamento è stato operato, mentre vale anche per questo ambito l'assenza di impegni e di sostegno reale ad una pratica didattica laboratoriale che, al contrario, qui sarebbe particolarmente rilevante per acquisire competenze specifiche da poter spendere anche verso il mercato del lavoro.

LE DISCIPLINE DI INDIRIZZO

Le linee guida per gli insegnamenti di indirizzo nei bienni degli istituti tecnici sono segnate da due caratteristiche: l'incoerenza e l'improvvisazione.

1. La prima incoerenza è particolarmente rilevabile per il settore tecnologico.

I bienni degli istituti tecnici sono da sempre fortemente unitari per permettere di effettuare la scelta di indirizzo nel passaggio al triennio.

L'impianto curricolare risultava così fortemente propedeutico con la quasi totale assenza di specialismi.

Paradossalmente gli specialismi caratterizzavano, con scopi diversi, i licei (finalità formativa) e gli istituti professionali (finalità professionalizzante), ma non gli istituti tecnici.

L'inserimento della nuova disciplina "scienze e tecnologie applicate" (a parte l'incomprensibile concetto di "tecnologie applicate") presuppone, invece, che la scelta di uno specifico indirizzo sia effettuata già nel biennio e rappresenta una perdita del carattere di quello che fu il tanto rimpianto istituto tecnico degli anni '50.

2. La seconda incoerenza è la totale mancanza di collegamento con lo sviluppo delle competenze culturali che sono l'obiettivo centrale dell'innalzamento dell'istruzione ad almeno dieci anni di scuola.

Gli insegnamenti di indirizzo nei tecnici sono chiamati a svolgere un ruolo importante in riferimento delle competenze relative all'area scientifico-tecnologica (in particolare per il settore tecnologico) e per le competenze relative all'area storico-sociale (in particolare per il settore economico). Rappresentano il supporto al complesso ma determinante equilibrio tra il compimento della formazione di base (alla quale le discipline di indirizzo devono

offrire un contributo determinante) e l'orientamento/propedeuticità verso i curricoli dei trienni.

3. La terza incoerenza è in riferimento allo standard minimo che devono possedere le indicazioni nazionali per permettere alle scuole la loro traduzione in curricolo.

L'impianto proposto è evidentemente un improvvisato taglia e incolla effettuato attingendo dai piani di studio degli ultimi trent'anni, nonché dagli indici della manualistica.

Alla mancanza di un progetto culturale che caratterizza i regolamenti di riordino si aggiunge l'assenza del progetto curricolare.

Roma, 28 maggio 2010



Via Leopoldo Serra, 31 – 00153 Roma
telefono +39 06 83966800 – fax +39 06 5883440
organizzazione@flcgil.it – www.flcgil.it