Perché è così difficile entrare nella professione di docente: la responsabilità dei cattedratici universitari

Alessandro Figà Talamanca*

Abstract: Si denunciano le responsabilità del mondo universitario nelle vicende che hanno portato ad un sistema di formazione e reclutamento degli insegnanti della scuola secondaria che scoraggia e tiene lontano dalla professione di insegnante i migliori laureati.

Quale è la strada che deve percorrere un giovane brillante, laureato con ottimi voti, per accedere alla professione di insegnante, nell'ipotesi, che si verifica spesso, che abbia una vera e propria vocazione per questo mestiere? Al di là di ciò che è scritto nelle norme del passato o del futuro la strada è la seguente:

Deve trovare una scuola "paritaria" che gli conceda di insegnare come supplente, a seconda dei casi per qualche giorno, qualche settimana o qualche mese. Se il nostro laureato risiede in una regione meridionale può succedere che una tale scuola gli conceda il privilegio di insegnare a condizione che si accontenti di uno stipendio inferiore a quello previsto dai contratti. In qualche caso potrebbe essergli offerto un impiego a titolo gratuito. Dopo diversi anni di supplenze di questo tipo il nostro giovane matematico potrà essere inserito, se fortunato, in un gruppo di "precari" per i quali sia prevista una strada "eccezionale" per ottenere l'abilitazione all'insegnamento. Ottenuta l'abilitazione potrà sperare di entrare in una graduatoria che lo porti, dopo un congruo numero di "supplenze annuali" ad un impiego a tempo indeterminato come docente di una scuola secondaria statale. Quanti anni di simile "precariato" saranno necessari per raggiungere questo traguardo? Nessuno lo può sapere in anticipo.

Questo tipo di difficoltà e questo "calvario" per accedere alla professione di insegnante non è un dato contingente legato alla odierna situazione normativa. Sono decenni che l'ingresso nei ruoli degli insegnanti avviene, nella maggioranza dei casi, con procedure analoghe a quelle descritte, le quali, certamente, non sembrano adatte al reclutamento dei migliori laureati alla professione di insegnante.

* Dipartimento di Matematica - SAPIENZA Università di Roma.

Il problema di un sistema di formazione e reclutamento che attiri all'insegnamento i migliori laureati è sul tappeto dagli anni sessanta. I responsabili della mancata soluzione di questo problema sono tanti. Non solo i politici che hanno diretto il Ministero dell'Istruzione, non solo i sindacati che controllano, tra l'altro, il Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione. Negli ultimi 20 anni i maggiori responsabili sono stati professori universitari che si sono contesi le briciole di potere accademico legate alla formazione universitaria degli insegnanti.

Conviene però iniziare dai "bei tempi" che nessuno, tranne forse qualche anziano docente, ricorda più. Parlo degli anni cinquanta e primi anni sessanta che precedono l'istituzione della "scuola media unica". Allora quasi ogni anno erano previsti concorsi nazionali per l'accesso ai ruoli di docente di scuola secondaria, cui erano ammessi i laureati senza che fosse richiesta una ulteriore preparazione pedagogica. I primi in graduatoria entravano direttamente nei ruoli ricoprendo le cattedre messe a concorso, gli idonei conseguivano invece una "abilitazione all'insegnamento" con relativo punteggio che dava loro la precedenza negli "incarichi" di insegnamento. Attraverso questo sistema entravano nella scuola molti tra i migliori laureati, i quali, non di rado, forti di una posizione di ruolo, continuavano a studiare e a pubblicare e passavano a cattedre universitarie. Direi che la maggior parte dei docenti universitari di lettere e filosofia nati negli anni trenta proveniva dall'insegnamento secondario, o comunque aveva insegnato per qualche anno nella scuola secondaria. Ho messo volutamente "bei tempi" tra virgolette, perché il sistema aveva comunque i suoi problemi. Un problema grave negli anni cinquanta era, per la matematica, la irragionevole difficoltà del concorso, che rendeva difficile ricoprire le cattedre a concorso.

Comunque sia, questo sistema non resse alla improvvisa espansione della scuola secondaria conseguente alla istituzione della scuola media unica. Ricordiamo che da un anno all'altro si passò ad otto anni effettivi di istruzione obbligatoria da una istruzione che fino all'anno prima consentiva a molti bambini di lasciare la scuola dopo la terza elementare (anche se formalmente l'istruzione obbligatoria arrivava a cinque anni, ed addirittura di otto per dettato costituzionale). Non bastarono allora nemmeno gli abilitati a ricoprire per incarico i nuovi posti di insegnamento. Fu necessario assegnare incarichi a semplici laureati, con procedure selettive incerte, gestite a livello delle singole scuole. In qualche caso si fece ricorso a laureati in discipline diverse da quelle che avrebbero insegnato, in altri si fece ricorso a laureandi e studenti universitari. Ne derivarono una serie di sanatorie, con l'immissione in ruolo, in primo luogo degli incaricati provvisti di abilitazione all'insegnamento, e poi degli altri laureati attraverso il trucco, inventato negli anni settanta, dei cosiddetti "corsi abilitanti", cui erano ammessi i "precari". Era previsto, nei fatti, che questi corsi dovessero concludersi con l'abilitazione di tutti i frequentanti. Naturalmente ogni sanatoria lasciava fuori gli ultimi arrivati che non potevano non reclamare un'altra sanatoria. La presenza di decine di migliaia di insegnanti "abilitati" che reclamavano sanatorie rese

difficile bandire nuovi concorsi nazionali fino a quando, negli anni ottanta, fu trovato, dall'allora Ministro Franca Falcucci, un ragionevole compromesso: metà dei posti di ruolo erano assegnati sulla base delle "graduatorie degli abilitati" e metà attraverso concorsi nazionali. Il punteggio e quindi la posizione in graduatoria dipendeva dagli anni di servizio prestato. In questo modo, poiché il punteggio in graduatoria valeva anche per l'assegnazione degli incarichi di insegnamento, si consolidava con il passare degli anni la posizione di chi insegnava da molto tempo, fino all'ambito conseguimento di un posto di ruolo. Naturalmente contavano per la graduatoria anche gli anni di insegnamento in una scuola "paritaria". Queste scuole si trovarono quindi nella posizione di poter elargire, in maniera del tutto discrezionale, un "punteggio" valido per futuri incarichi e posti di ruolo nelle scuole statali. Non meraviglia che questa discrezionalità sia stata usata, in alcuni casi, per ridurre o annullare i compensi dei docenti, disponibili a lavorare quasi gratis, pur di conseguire un adeguato punteggio per la futura assunzione in una scuola statale.

Comunque il compromesso Falcucci durò abbastanza a lungo per permettere ad alcuni laureati che ebbero la fortuna di laurearsi subito prima che fosse bandito un concorso, di entrare subito nella scuola come vincitori di un concorso nazionale. Purtroppo la presenza di lunghe liste di abilitati ritardò il bando di molti concorsi e fece sì che molti laureati interessati all'insegnamento dovettero cercare altre occupazioni. A questo proposito è interessante consultare il sito `http://mestieri.dima.unige.it/` che raccoglie brevi biografie di laureati in matematica impiegati nei più diversi "mestieri". Molti di questi laureati avrebbero voluto, come prima scelta, fare gli insegnanti, ma le difficoltà di accesso all'insegnamento li hanno costretti a cercare altre strade attraverso le quali hanno raggiunto posizioni molto più remunerative di quella dell'insegnante.

Alla fine degli anni ottanta maturò un'altra esigenza, che sembrava del tutto naturale e giustificata. L'esigenza cioè che i futuri insegnanti avessero non soltanto una formazione "disciplinare" nelle discipline che avrebbero insegnato, ma anche una formazione "pedagogica" nelle metodologie dell'insegnamento, come in effetti avviene negli altri paesi sviluppati. Nel 1990 fu approvata una norma che prevedeva che l'abilitazione all'insegnamento fosse ottenuta attraverso la frequenza ad una scuola di specializzazione, in ambito universitario. L'abilitazione all'insegnamento così ottenuta diveniva condizione necessaria per partecipare ai concorsi nazionali per l'accesso ai ruoli di insegnante.

Fu a questo punto che entrarono in gioco gli interessi del mondo accademico, ed in particolare dei professori delle facoltà di Magistero le quali si sentivano, fino a quel momento, in pericolo di soppressione, e che vennero esplicitamente menzionate nella legge. Questi professori videro nella istituzione della scuola di specializzazione una occasione per consolidare ed espandere i settori di ricerca e di insegnamento associati alle loro cattedre. Era facile tuttavia prevedere che l'imposizione di un ulteriore percorso universitario dopo la laurea per l'accesso all'insegnamento avrebbe

potuto scoraggiare i laureati bravi in grado di trovare lavoro altrove. Nel commento alla legge appena entrata in vigore, pubblicato dal Notiziario dell'Unione Matematica Italiana del novembre 1990 si legge: "Questa disposizione renderà molto difficile il reclutamento [come insegnanti] di bravi laureati in discipline scientifiche, i quali sono rapidamente assorbiti dal mercato del lavoro, poco dopo la laurea".

L'istituzione della scuola dovette però attendere la definizione dell'ordinamento didattico. Nella discussione di questo ordinamento (da parte del Consiglio Universitario Nazionale e della Commissione prevista dalla legge per il coordinamento delle iniziative del Ministero dell'Università e del Ministero dell'Istruzione) si palesò l'opportunità di stabilire che tutti gli studenti della futura scuola di specializzazione fossero titolari di borse di studio. Questa opportunità era sostenuta dalla circostanza che proprio in quegli anni era stato disposto, in ottemperanza ad una disposizione dell'Unione Europea, che tutti gli specializzandi delle scuole di specializzazione medica godessero di adeguate borse di studio, che sarebbero state a carico del Ministero della Sanità. Da un lato questa disposizione, assieme alla analoga previsione per i corsi di dottorato, creava un importante precedente applicabile alle scuole di specializzazione per l'insegnamento, dall'altro il passaggio della spesa per le borse di specializzazione medica dal Ministero dell'Università al Ministero della Sanità liberava risorse sul capitolo "borse di studio" del Ministero dell'Università che avrebbero potuto essere impiegate per le borse di specializzazione per l'insegnamento. La proposta di inserire nell'ordinamento delle scuole l'indicazione che tutti gli specializzandi avrebbero dovuto essere dotati di borsa di studio, fu fatta propria dall'allora Ministro dell'Istruzione Lombardi, ed approvata dal Consiglio dei Ministri, cui spettava per legge la decisione sull'ordinamento didattico, poco prima che il Governo fosse sostituito dal primo governo Prodi nel 1996.

Non era tuttavia una proposta gradita ai cattedratici universitari che speravano di lucrare posti per le loro discipline dalle Scuole di Specializzazione. La disponibilità di fondi nel capitolo borse di studio non era infinita ed essi temevano di avere pochi studenti e quindi poche scuole di specializzazione e pochi "posti" da gestire. È interessante notare che anche l'obbligo di borse di studio per gli specializzandi in medicina aveva suscitato obiezioni e resistenze da parte dei professori di medicina. Prima di questo obbligo ogni cattedratico di medicina poteva essere il direttore di una scuola di specializzazione, con specializzandi che lavoravano gratis alle sue dipendenze. L'obbligo di prevedere borse ha portato ad una riduzione e razionalizzazione delle scuole di specializzazione mediche, a lungo osteggiata dai cattedratici. Insomma i cattedratici interessati alle scuole di specializzazione per l'insegnamento si comportarono come i loro colleghi di medicina, con la differenza che le borse per le scuole di specializzazione per l'insegnamento non erano protette da una direttiva europea. Fu così che una "lobby" accademica riuscì a convincere il Ministro Luigi Berlinguer, che nel 1996 aveva preso il posto del Ministro Lombardi, a revocare le disposizioni

approvate dal precedente governo e a far approvare un nuovo ordinamento per le scuole che non prevedeva le borse di studio. La disponibilità di fondi sul capitolo borse di studio del Ministero dell'Università fu, ovviamente, assorbita da un aumento del numero delle borse di dottorato.

La legge del 1990 lasciava aperta la possibilità che le scuole di specializzazione per l'insegnamento durassero solo un anno. Ma anche qui ci furono ovviamente pressioni delle "lobby" accademiche per portare la durata a due anni, che si aggiungevano naturalmente ai quattro anni formali (cinque o sei effettivi) di una laurea in matematica o fisica.

Come è noto, alla fine degli anni novanta fu varata una riforma complessiva degli ordinamenti didattici che istituì il cosiddetto percorso del 3+2, cioè una laurea "breve" della durata di tre anni seguita (si immaginava allora per una minoranza dei laureati) da una laurea detta "specialistica" (ed ora chiamata "magistrale") della durata di due anni. In questo contesto sarebbe stato possibile correggere l'errore della eccessiva durata del percorso universitario che conduce alla abilitazione. Sarebbe bastato ammettere alla scuola di specializzazione i laureati della prima laurea triennale. In questo modo il percorso complessivo avrebbe avuto la durata di cinque anni, un anno in più di quanto richiesto, ad esempio, in Inghilterra, dove l'abilitazione all'insegnamento si ottiene con un anno di formazione specifica dopo un "Bachelor's degree" di durata triennale.

Ma a questo punto furono le facoltà di lettere a ribellarsi. I futuri insegnanti di lettere sarebbero stati studenti di queste facoltà soltanto per tre anni. Poi le "prede" sarebbero passate ai loro colleghi che si occupavano di "didattica". In nome della "serietà degli studi" le facoltà di lettere chiesero e ottennero che la laurea quinquennale (specialistica o magistrale, secondo la nuova terminologia) fosse in ogni caso necessaria per insegnare nella scuola secondaria, in attesa di regolare i conti con i colleghi fautori delle scuole di specializzazione.

Nel frattempo, nel 1999, contestualmente alla apertura delle Scuole di Specializzazione, si arrivò a bandire l'ultimo concorso nazionale, già pronto almeno dal 1996, che era stato bloccato per l'intervento dei sindacati. Perché l'ultimo? Anche qui c'è una responsabilità del mondo accademico. Ricordiamo che gli "idonei" dei concorsi nazionali conseguivano una abilitazione all'insegnamento che dava luogo all'inserimento in una "graduatoria" che con il tempo poteva portare ad un impiego a tempo indeterminato (il doppio canale inaugurato dal Ministro Falcucci). Anche la scuola di specializzazione per l'insegnamento conferiva abilitazioni, ma queste abilitazioni non davano accesso alle graduatorie per le assunzioni. I nuovi abilitati avrebbero dovuto vincere un concorso nazionale per entrare come insegnanti di ruolo. Sembrava una intollerabile disparità. Fu così che la Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI) ottenne che anche gli abilitati provenienti dalle Scuole fossero inseriti nelle graduatorie per le assunzioni a tempo indeterminato. Naturalmente questo condusse a discussioni e contestazioni in merito al punteggio con il quale erano inseriti: il

voto del diploma di specializzazione è assimilabile al voto ottenuto in un concorso nazionale? Ma a parte queste discussioni irrisolvibili, l'ingresso nelle graduatorie dei nuovi abilitati decretò nei fatti la fine dei concorsi. La decisione "politica" di bandire un concorso può essere presa finché l'interesse di chi può essere assunto sulla base di una graduatoria, è bilanciato dall'interesse di chi non può accedere alla graduatoria delle assunzioni. Se tutti gli abilitati hanno diritto a mettersi in fila per un posto, la discussione verterà non più sull'opportunità di un concorso, ma sul numero di file cui si può appartenere e sui punteggi che danno luogo all'ordine delle file. Naturalmente in un paese "normale" il bando di un concorso non sarebbe una decisione politica, ma una prassi amministrativa sostanzialmente automatica. Sappiamo tuttavia di non vivere in un paese "normale".

Siamo ormai arrivati alle soglie del 2000. Nel 2001 un nuovo Ministro, Letizia Moratti sembra più disponibile ad ascoltare le voci provenienti dai professori delle facoltà di lettere che vorrebbero l'abolizione delle Scuole di specializzazione per l'insegnamento. L'idea di incardinare nelle facoltà tutta la formazione necessaria per gli insegnanti è fatta propria del Ministro. Si fa strada quindi l'ipotesi di disegnare specifiche lauree magistrali abilitanti per l'insegnamento, e accessibili a numero chiuso. Ci sarebbe stato, insomma, per ogni laurea, una specie di "indirizzo didattico", che avrebbe compreso una formazione sulle metodologie didattiche. Questa ipotesi, pur recepita in un decreto legislativo, non era di facile attuazione. Ad esempio, mentre sarebbe facile disegnare una laurea magistrale in matematica indirizzata all'insegnamento, non è affatto chiaro su quale laurea potrebbe essere incardinato l'indirizzo didattico che condurrebbe all'insegnamento di matematica e scienze nella Scuola media. Manca infatti, in questo, come in molti altri casi, un'ovvia corrispondenza tra le "classi di laurea magistrale" e le "classi di concorso" per le cattedre delle scuole secondarie.

D'altra parte la soluzione della laurea magistrale abilitante avrebbe ridotto da sette a cinque anni il percorso universitario per l'abilitazione. Da questo punto di vista la soluzione Moratti era paragonabile alla soluzione che prevedeva l'accesso alla scuola di specializzazione con la laurea triennale. Valeva, quindi, forse la pena di impegnarsi per risolvere i problemi tecnici ed attuare l'idea sposata dal Ministro Moratti. Non fu questa la decisione degli avversari della formazione nei corsi di laurea magistrali. Essi si adoperarono invece per far fallire il progetto Moratti, fingendo di collaborare alla soluzione dei problemi tecnici, ed in realtà sabotando ogni soluzione ragionevole. Ci si trovò quindi con il successivo governo alla situazione di sempre: almeno sette anni di studio universitario per ottenere l'abilitazione all'insegnamento.

Restavano nel frattempo aperte le fabbriche di precari che conferivano incarichi, a volte gratuiti o semigratuiti, anche a laureati non abilitati. Alle fabbriche di "precari non abilitati", cioè le scuole paritarie, si contrapponevano quelle che erano ormai fabbriche di "precari abilitati" e cioè le Scuole di Specializzazione che davano accesso

a interminabili graduatorie per le assunzioni. Nell'impossibilità di chiudere le prime, il nuovo Governo di centro-destra ha deciso di chiudere le seconde, nella speranza di esaurire le graduatorie degli abilitati.

Infine il Governo dopo aver consultato una commissione tecnica, ha annunciato una "soluzione di compromesso". Verranno mantenute, nella sostanza, le scuole di specializzazione, anche se si chiameranno in altro modo, ma saranno di un solo anno. Così gli anni di formazione universitaria per gli insegnanti saranno sei anziché sette. Naturalmente le scuole saranno, nominalmente, a numero chiuso, ma il Governo ha già previsto un ingresso "in soprannumero" dei "precari non abilitati". Non si sa, infine, quando queste scuole apriranno le iscrizioni.

Nel frattempo è aperta e presumibilmente rimarrà sempre aperta, la strada che abbiamo indicato all'inizio di questo articolo: lavoro semigratuito per una scuola paritaria per poter accedere alle abilitazioni "in soprannumero" che saranno prima o poi elargite, e successivo inevitabile inserimento in opportune "graduatorie".