

È ormai certo che con il prossimo settembre potranno essere avviati i percorsi dell'intero secondo ciclo sulla base del nuovo ordinamento. Giunge così a termine un processo che, soprattutto in quest'ultimo quindicennio, ha registrato vari tentativi di riforma, accompagnati da intensi dibattiti talora aspri e conflittuali. Sono comprensibili gli atteggiamenti di insoddisfazione di coloro che hanno concorso a raggiungere questo obiettivo. La riforma della Scuola Secondaria Superiore era attesa da circa 60 anni (il progetto Gonella è del 1951) e il concorso della formazione professionale di competenza delle Regioni all'assolvimento dell'obbligo di istruzione e del diritto – dovere all'istruzione e alla formazione è stato disciplinato solo nel 2008.

Dopo questa tappa di carattere attuativo e salvo ulteriori sussulti legati a provvedimenti complessi di natura ordinamentale ancora da adottare quali la norma che disciplina la formazione degli insegnanti, l'applicazione progressiva della valutazione a livello nazionale, la definizione dei rapporti tra lo Stato e le Regioni, ecc., la politica scolastica e formativa potrebbe entrare in una fase di maggiore tranquillità, se non addirittura di pacificazione generale. Ci sono buone ragioni, tuttavia, a giudizio di vari esperti, per ritenere che il dibattito debba restare ancora aperto non perché il riordino che si avvia nel corrente anno sia ritenuto sbagliato o del tutto inadeguato ma perché l'attuale proposta, centrata soprattutto sull'ordinamento, per essere efficace, deve essere completata da misure di altra natura. Esemplificando, gli esperti fanno riferimento a varie questioni che devono trovare soluzioni coerenti insieme all'ordinamento: l'educazione formale, non formale e informale, il "ruolo" dei docenti e dei formatori, le nuove problematiche giovanili (la "disaffezione" all'apprendimento, il disagio, l'handicap, gli immigrati, ecc.) che le scuole e i centri di formazione professionale devono affrontare, il rapporto tra identità (nazionale e occidentale) e rispetto della diversità, le disomogeneità regionali dell'offerta del (sotto)sistema dell'Istruzione e Formazione Professionale, i costi del sistema educativo di Istruzione e Formazione italiano.

Anche l'assenza di significativi riferimenti alla problematica della costruzione del (sotto)sistema dell'Istruzione e Formazione Professionale nei programmi elettorali dei candidati alle Regioni del corrente anno è una ulteriore conferma della necessità di continuare nella riflessione per adottare, progressivamente, norme più puntuali al fine di rendere più qualificata tutta l'offerta formativa.

1. Le caratteristiche del presente numero monografico

In questo contesto Rassegna CNOS vuole offrire un proprio contributo sul secondo ciclo riformato proponendo una "*prima e provvisoria valutazione*" dei provvedimenti in atto e "*alcuni stimoli*" per guardare anche avanti, in riferimento, soprattutto, a quei nodi che restano ancora da sciogliere. Si pensa che ci sarà tempo per riflettere sull'efficacia delle numerose misure adottate (razionalizzazione degli oltre 800 percorsi dell'Istruzione Secondaria di 2° Grado, riduzione degli orari, taglio delle cattedre, presenza o assenza di specifiche discipline nei piani di studio, adeguatezza delle figure professionali di durata triennale e quadriennale in rapporto ai fabbisogni del mondo del lavoro ecc.) e sul ruolo dello Stato e delle Regioni nella costruzione e nella valutazione dell'intero sistema educativo di Istruzione e Formazione.

Al momento, dopo la recente approvazione dei Regolamenti attuativi dei Licei, degli Istituti Tecnici e degli Istituti Professionali e dell'Accordo Stato – Regioni che disciplina l'avvio ordinamentale dei percorsi triennali di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP), è importante tentare una prima valutazione degli elementi portanti dei vari provvedimenti e guardare ai possibili scenari che si aprono nell'immediato futuro.

Il presente numero monografico è organizzato attorno ad alcuni nuclei fondamentali. Nel suo insieme offre una panoramica sugli *aspetti ordinamentali* dell'intero secondo ciclo, affronta alcune tematiche che riguardano gli *aspetti sociali e pedagogici del sistema educativo di Istruzione e Forma-*

zione in riferimento agli studenti/allievi, ai docenti/formatori e al mondo del lavoro, riflette sul complesso problema della *governance* del sistema, un sistema che mette in evidenza quanto il governo della scuola e della formazione professionale sia, da parte dei vari soggetti della Repubblica, “partecipato” ma anche “complesso” e talvolta “contraddittorio”.

2. Aspetti salienti dell’ordinamento riferiti al Secondo ciclo

Il quadro definito dalle attuali normative è il frutto di un processo piuttosto complesso e, talora, segnato anche da contraddizioni / contrapposizioni.

Secondo l’impianto della legge Moratti (Legge 53/03), combinata con la legge Biagi (Legge 30/2003) tutti i cittadini italiani avrebbero obbligatoriamente dovuto raggiungere, entro il 18° anno di età, traguardi di tipo formativo stabiliti dalla Repubblica e indispensabili per l’esercizio della cittadinanza e della professione (articoli 2, 4 e 34 della Costituzione).

Per raggiungere questo traguardo ambizioso erano stati previsti, dopo il primo ciclo di istruzione, tre percorsi tra loro definiti di pari dignità educativa e culturale:

- i percorsi dell’*istruzione*, centrati sul sistema liceale;
- i percorsi dell’*Istruzione e Formazione Professionale (IeFP)*, affidati dalla Costituzione riformata nel 2001 alle Regioni ed articolati in percorsi verticali di varia durata, che dovevano nascere dalla graduale e progressiva riorganizzazione della Formazione Professionale di competenza delle Regioni, dell’Istruzione Professionale di Stato e di una parte dell’Istruzione tecnica statale;
- il percorso dell’*apprendistato*, inserito a pieno titolo nel sistema educativo di Istruzione e Formazione, più lungo rispetto ai percorsi di IeFP e idoneo a garantire titoli dello stesso livello oltre che essere aperto ad ulteriori e più elevati sviluppi formativi.

L’impianto complessivo conteneva anche indicazioni circa l’impiego di una particolare metodologia didattica, denominata “*alternanza scuola lavoro*”, dove alternanza, nelle intenzioni del legislatore, non voleva dire separazione anche concettuale oltre che cronologica e topologica tra scuola e lavoro ma adozione di una metodologia che intendeva rendere organico il rapporto tra scuola e lavoro, tra teoria e pratica, tra riflessione e azione, tra mente e mani, per realizzarne la circolarità non solo epistemologica ma anche cronologica e topologica.

Coloro che hanno seguito il processo riformatore sanno che questa proposta è stata profondamente cambiata nel corso delle ultime legislature.

È stata mantenuta, infatti, in capo allo Stato, tutta l’Istruzione Secondaria Superiore comprendente non solo quella dei Licei ma anche quella degli Istituti Tecnici e degli Istituti Professionali.

È stata lasciata alle Regioni la responsabilità di governare solo i percorsi di Istruzione e Formazione Professionale triennali e quadriennali per assolvere al diritto - dovere.

Sono stati eliminati i corsi triennali di qualifica dell’Istruzione Professionale di Stato in ossequio alla Costituzione del 2001 ma si è data alle Regioni la possibilità di accreditare i medesimi Istituti a rilasciare qualifiche e diplomi professionali in via sussidiaria.

È stato depotenziato l’istituto dell’apprendistato per l’espletamento del diritto – dovere con l’introduzione dell’obbligo di istruzione fino a 16 anni, rendendo, realisticamente, questo istituto, per durata e per accentuazione lavorativa, un biennio scarsamente formativo.

In conclusione, a normativa vigente, sono la legge di delega 53/03 ed i relativi decreti legislativi 76 e 226 del 2005 a definire *l’assetto complessivo del sistema educativo di Istruzione e Formazione* nel quale i giovani sono tenuti ad assolvere il diritto-dovere all’istruzione e alla formazione almeno fino al conseguimento di una qualifica professionale entro il 18° anno di età, una qualifica che si può conseguire, però, anche presso le strutture formative accreditate dalle Regioni nel rispetto dei livelli essenziali delle prestazioni definiti dal d. lgs. 226/05.

Più in particolare sono le leggi 296/06, l'articolo 13 della Legge 40/07 e l'articolo 64 della legge 133 del 2008 a definire *l'assetto del secondo ciclo* che risulta costituito dal *(sotto)sistema dell'Istruzione Secondaria Superiore*, articolato nei Licei, negli Istituti Tecnici e negli Istituti Professionali e dal *(sotto)sistema dell'Istruzione e Formazione Professionale* articolato nei percorsi formativi triennali e quadriennali oltre che dalla formazione realizzata nell'esercizio dell'apprendistato, nel quale i giovani assolvono l'obbligo di istruzione fino al 16° anno di età e il diritto-dovere all'istruzione e alla formazione fino al 18° anno di età.

Oggi, dunque, un secondo ciclo riordinato c'è. Non è, forse, il secondo ciclo ideale, come molti affermano, ma esiste ed entra in vigore. E fra tre anni il Parlamento dovrà compiere una seria verifica della sua applicazione. Una riforma che qualcuno ha chiamato "*Morformini*" (Moratti, Fioroni, Gelmini), perché nel quadro appena richiamato, ogni Ministro può rintracciare una sua parziale impronta.

Dopo questi elementi di scenario può essere utile un approfondimento sui singoli "pezzi" dei due (sotto)sistemi.

3. Aspetti essenziali dei singoli percorsi

Di seguito saranno tratteggiate le principali caratteristiche e le prime valutazioni.

Anzitutto, iniziamo con una contestualizzazione. I dati mettono in evidenza che la mobilità sociale in Italia è limitata e che la scuola tende a svolgere una funzione *riproduttiva* delle disegualianze piuttosto che una funzione di lotta alle disparità sociali.

Da sempre si va affermando che una strategia per affrontare questo nodo problematico consiste nell'assicurare a tutti gli studenti i *livelli essenziali delle prestazioni* concernenti i diritti civili e sociali in tema di istruzione e di formazione. In concreto, a fronte dell'elevarsi della complessità, tipica della società globalizzata e della conoscenza, si punta su interventi a favore dell'innalzamento della preparazione di base a livello di diritto-dovere di istruzione e di formazione e di obbligo di istruzione; al tempo stesso si cerca di evitare lo spezzettamento dei saperi.

Un'altra strategia fa capo alla *personalizzazione* del processo di insegnamento-apprendimento. Infatti, l'eguaglianza delle opportunità nell'istruzione non significa eguaglianza di trattamento, ma eguale possibilità di essere trattati in maniera diversa per poter realizzare le proprie capacità. Pertanto, il processo formativo va organizzato in modo che ciascun alunno possa procedere nell'apprendimento secondo il ritmo che gli è più congeniale.

In questa linea si può leggere l'azione del Ministro Gelmini circa la revisione del *secondo ciclo* del sistema educativo di istruzione e di formazione. La finalità da lei proclamata è stata quella di elevare tutta l'offerta alla "serie A". Piuttosto che prolungare in maniera indefinita il dibattito sulla precocità o meno della scelta a 14 anni tra secondaria di 2° grado da una parte e istruzione e formazione professionale dall'altra, il Ministro ha inteso evitare le contrapposizioni ideologiche e misurarsi in maniera convergente con la sfida di elaborare percorsi capaci di aiutare tutti gli studenti a trovare la strada più adeguata. «L'indifferenziazione dei percorsi, la pretesa di uccidere le propensioni individuali per pretendere, ope legis, che ogni adolescente percorra la stessa strada è la traiettoria più sicura verso gli abbandoni e le dispersioni. Diamo ad ogni persona la sua scuola, e ogni persona troverà nella sua scuola le ragioni per frequentarla con profitto» (così nella sua *Relazione alla Commissione Cultura della Camera*, il 10 giugno 2008). Naturalmente, si dovrà mantenere sempre aperta la possibilità di ripensare la propria scelta e questo per l'intero arco dell'esistenza, assicurando un sistema efficace di apprendimento per tutta la vita.

Tale orientamento del Ministro ha trovato da subito un'*attuazione* importante. Uno dei suoi primi interventi è consistito nella conferma della presenza di un canale di istruzione e formazione pro-

fessionale nel nuovo obbligo di istruzione già elevato dal ministro Fioroni a 16 anni (cfr. art. 64 della legge n. 113/2008).

In questo quadro, anche se non in maniera sempre conseguente con i principi richiamati sopra, come vedremo nel prosieguo, con l'approvazione in seconda e definitiva lettura da parte del Consiglio dei Ministri di tre regolamenti, uno per gli istituti tecnici, uno per quelli professionali e uno per i licei (4 febbraio 2010), il Ministro Gelmini ha avviato il *completamento* del progetto di riorganizzazione del sistema educativo italiano di Istruzione e di Formazione riguardo al suo segmento da più lungo tempo non riformato, quello dell'istruzione Secondaria Superiore.

Mentre la riforma Berlinguer aveva adottato una impostazione unitaria ("tutti Licei") e quella Moratti una formula binaria (i sottosistemi dei Licei e dell'istruzione e Formazione Professionale), il Ministro Gelmini in continuità con il suo predecessore, l'on. Fioroni, sembra aver optato per un modello a tre poli: i Licei; gli Istituti Tecnici e gli Istituti Professionali; l'Istruzione e la Formazione Professionale. Come ha affermato S. Ciatelli nel suo intervento sulla "Newsletter" del Cnos-Scuola del 24 marzo scorso, la proposta dei regolamenti costituisce «un riassetto operato su un impianto sostanzialmente confermativo dell'ordinamento da sempre vigente nella scuola italiana». In altre parole, si tratta di una pura e semplice razionalizzazione e modernizzazione dell'esistente sulla base del modello tradizionale della nostro secondo ciclo, con un'aggravante che i percorsi di istruzione e formazione professionale regionale tornano ad essere l'offerta per i "falliti" dei tre percorsi delle scuole statali (Licei, Istituti Tecnici e Istituti Professionali), ammesso che le Regioni non decidano di affidarli agli Istituti Professionali statali.

Detto questo non si può neppure non essere d'accordo con quanto G. Bertagna evidenzia di positivo in questi regolamenti, sempre che il Ministro Gelmini intervenga decisamente per rendere i percorsi di IeFP un canale nazionale e stabile. Riportiamo alla lettera il testo che si trova nel n. 7 di «Nuova Secondaria» del 2009-10 alla p. 10: «[...] davvero la prima riforma dell'impianto degli studi secondari a partire dal ministro De Vecchi (1936) in poi. Non è perfetta. Si poteva fare meglio e forse in maniera anche più strategica. Ma il risultato "epocale", viste le abitudini per lo più verbose della nostra classe politica e sindacale, è che finalmente c'è ed entra in vigore. E che fra tre anni il parlamento ha chiesto una seria verifica della sua applicazione. C'è da augurarsi che questa sia condotta coinvolgendo maggioranza ed opposizione, stato e regioni, governo e parti sociali perché al di là delle esasperazioni ideologiche tipiche della lotta politica contingente, la scuola è una cosa troppo seria per essere lasciata al pendolo della maggioranza e agli interessi corporativi».

3.1. Licei

a. Le principali caratteristiche dell'ordinamento

Ci serviamo della presentazione che ne ha fatto M. Bruschi, Coordinatore della cabina di regia della riforma dei Licei, nel numero già citato di «Nuova Secondaria» (pp. 11-12). Il quadro di riferimento sarebbe costituito dagli orientamenti del "Quaderno bianco sulla scuola" e dalle indicazioni dell'OCSE che chiedevano di mettere fine alla strategia dell'"infarinatura", cioè all'accumulo di materie e all'appesantimento degli orari per cui si portano gli studenti a sapere un poco di tutto senza però conoscere veramente nulla: tale situazione sarebbe stata creata dalla moltiplicazione delle sperimentazioni negli anni passati. Da questo punto di vista, la riforma dei Licei ha cercato di elevare le esigenze di apprendimento riguardo, tuttavia, a una cerchia più limitata di discipline, a *essenzializzare* i piani di studio e a definire in maniera più precisa i Profili in uscita di ogni percorso, esprimendo gli obiettivi da raggiungere in termini di risultati di apprendimento.

Un altro caposaldo del cambiamento è consistito nel rafforzamento dell'*autonomia* degli istituti. Il riordino ha riconosciuto loro uno spazio notevole per adattare le proposte curriculari alle caratteristiche delle proprie tradizioni specifiche e alla domanda del contesto sociale: pertanto, è possibile

intervenire sull'orario obbligatorio nel primo biennio per il 20%, nel secondo per il 30% e nel quinto anno di nuovo per il 20%. I soli limiti che sono stati imposti riguardano due esigenze che cioè nessuna materia venga ridimensionata oltre il 30% e nessuna delle discipline contenute nell'orario dell'ultimo anno sia eliminata.

Un terzo orientamento di base va ricercato nell'aver posto le condizioni concrete per l'attuazione della *personalizzazione* degli studi. I Licei possono potenziare la loro offerta formativa, attingendo al personale aggiuntivo disponibile presso l'Ufficio scolastico regionale, o ricorrendo a propri esperti o prevedendo itinerari facoltativi per gli alunni. Un'altra opportunità importante è assicurata, dopo il primo biennio, dalla possibilità di realizzare parti del percorso in alternanza scuola-lavoro, mediante stage, in interazione con la formazione superiore universitaria e non e con il mondo del lavoro.

Una quarta direzione si riscontra nell'impegno ad *armonizzare tradizione e modernità*. Pertanto, si è evitata con cura una semplice operazione di maquillage rispetto al modello della riforma Gentile. Al tempo stesso non si è voluto adottare le ultime innovazioni presenti sul mercato pedagogico sulla base della sola ragione che fossero delle novità e in aggiunta le più recenti.

Un'altra conciliazione non facile è stata tentata tra *uno zoccolo culturale comune e specificità dei bisogni formativi*. Nel quadro dei quattro assi culturali definiti per l'istruzione dell'obbligo i pilastri comuni su cui fondare le materie di indirizzo sono stati trovati nell'italiano, la lingua straniera, la matematica, le scienze sperimentali, la storia, la filosofia, la storia dell'arte. Si pensa di essere riusciti a fornire agli studenti la cassetta degli attrezzi culturali che consenta loro di comprendere, interpretare e valutare la realtà e che permetta ai Licei di renderli cittadini competenti della società della conoscenza. A loro volta le specificità sono state assicurate dalle discipline di indirizzo.

Pertanto sono state previste *sei tipologie principali* di liceo: classico, linguistico, scientifico, delle scienze umane, artistico, musicale e coreutico. Venendo alle specificità di ciascuno, va sottolineato in primo luogo che il liceo classico si caratterizza rispetto alla tipologia tradizionale per la presenza della lingua inglese in tutti gli anni; lo scientifico si qualifica in paragone al passato per l'offerta di un'area matematico-scientifico più solida; il linguistico prende il posto di tutte le sperimentazioni avviate in questo ambito; il liceo delle scienze umane succede all'istituto magistrale e alle sperimentazioni che lo hanno sostituito; l'artistico prende il posto del liceo artistico e degli istituti d'arte e contempla sei indirizzi, arti figurative, architettura e ambiente, design, audiovisivo e multimediale, grafica, scenografia; il liceo musicale e coreutico è articolato in due sezioni (musicale e coreutica). I primi quattro hanno un quadro orario di 27 ore settimanali obbligatorie nel primo biennio e 30 nel secondo biennio e quinto anno (il classico arriva a 31 ore); il liceo artistico prevede 34 ore nel primo biennio e 35 nel secondo e nel quinto; il liceo musicale e coreutico si articola in 32 ore in tutto il quinquennio.

b. Una prima valutazione

La valutazione è già iniziata nel punto precedente, soprattutto per gli aspetti positivi: ci concentreremo di conseguenza sulle criticità.

Correttamente i licei sono rimasti scuole di cultura generale. Al tempo stesso va accolta la critica avanzata in questo stesso numero da parte di S. Cicatelli che l'impostazione risente ancora troppo di una idea di *cultura gratuita e astratta*. Un riequilibrio è stato realizzato in favore della dimensione scientifica, mentre appare ridimensionata rispetto al passato quella dell'umanesimo classico e più specificamente l'insegnamento del latino. Comunque è la filosofia che sembra essere divenuta la disciplina caratterizzante.

In ogni caso, la *tradizione* continua ad essere il polo vincente e non pare che sia stato ancora trovato un equilibrio adeguato con l'innovazione.

Sul lato positivo va sottolineato ancora una volta, dopo averlo menzionato sopra per tutti e tre i regolamenti, il grande merito della *razionalizzazione* introdotta nel groviglio dei percorsi della scuola secondaria superiore. I 306 indirizzi sperimentali e i 51 progetti assistiti dei licei sono stati

risistemati nelle 6 tipologie appena menzionate che, tra l'altro, registrano l'avvio per la prima volta del musicale e del coreutico e del linguistico nel sistema statale.

I regolamenti "Gelmini" hanno anche accolto una delle novità più qualificanti della riforma Moratti, la previsione cioè del *Pecup* (Profilo educativo, culturale e professionale) destinato a fornire un quadro di riferimento unitario a ciascuno dei due cicli in cui si articola il sistema educativo di istruzione e di formazione. Tra l'altro, il Pecup costringe in un certo senso i docenti a superare i limiti della propria disciplina, che ha costituito finora un impedimento grave per apprendere a operare in gruppo in vista del raggiungimento di mete comuni. Sul lato negativo va però evidenziata la diversità di impostazione tra il Pecup della Moratti e il Profilo dei licei. Anzitutto, la centralità della persona dello studente, pur riaffermata nel Profilo dei licei, di fatto cede il passo alla focalizzazione predominante sulla scuola, sulla sua organizzazione, sull'insegnamento del docente, per cui si può parlare di un passaggio dal profilo dello studente al profilo dei Licei, da una impostazione mirata alla formazione globale della persona a una più funzionalista, più preoccupata dei risultati di apprendimento e della transizione al mondo del lavoro, che facilmente trascura i valori spirituali per limitarsi a quelli della Costituzione. In secondo luogo, si è voluto ritornare alla solidità delle conoscenze essenziali, una scelta di per sé valida, che però appare viziata da una polemica sterile contro i pedagogisti che avrebbero sovraccaricato i quadri orari. Da ultimo, l'impostazione del Profilo dei Licei non sembra tenere conto dei quattro assi culturali dell'obbligo e presenta una propria articolazione non facilmente riconducibile all'altra.

Sul piano didattico, va senz'altro apprezzata la scelta della semplicità che è stata effettuata dalle *Indicazioni* nazionali. Meno valido appare il rifiuto della categoria delle competenze che è divenuta un punto di riferimento generalmente accettato in Europa e nel mondo. È stato anche messo in evidenza il linguaggio troppo prescrittivo che è stato adottato nel documento in questione.

Dal punto di vista organizzativo, *autonomia e flessibilità* costituiscono due fiori all'occhiello delle innovazioni introdotte dal Ministro. A vari studiosi tuttavia non è chiaro se la porzione della flessibilità debba ritenersi aggiuntiva o sostitutiva nei confronti con quella dell'autonomia perché nel primo caso avverrebbe che l'ambito di intervento potrebbe superare la metà dell'orario complessivo.

3.2 Istituti Tecnici

a. Le principali caratteristiche dell'ordinamento

Il riordino degli Istituti Tecnici ha puntato, in primo luogo, a precisare meglio loro *identità* in rapporto agli Istituti Professionali. In sintesi, questa è stata trovata nella loro maggiore focalizzazione sulla padronanza delle diverse tecnologie e della loro base metodologica ("high tech"), mentre i secondi punterebbero a fornire le competenze per agire in ambiti settoriali specifici ("high touch").

Sul piano strutturale è stato compiuto uno sforzo enorme di *razionalizzazione*. Si partiva dagli attuali 10 settori e 39 indirizzi; la nuova impostazione prevede al contrario una distribuzione in articolazioni più ampie con una conseguente corretta riduzione nel numero. In base al riordino gli Istituti Tecnici contemplano solo 2 settori di riferimento (economico e tecnologico) e 11 indirizzi (del primo: amministrazione, finanza e marketing; turismo; del secondo: meccanica, mecatronica ed energia; trasporti e logistica; elettronica ed elettrotecnica; informatica e telecomunicazioni; grafica e comunicazione; chimica, materiali e biotecnologie; sistema moda; agraria, agroalimentare e agroindustria; costruzioni, ambiente e territorio).

A livello di *curricoli* – ma molti aspetti sono comuni agli Istituti Professionali – occorrerà formare negli allievi delle basi solide di cultura scientifica, tecnica e professionale, adottando il modello europeo delle competenze e definendo i traguardi didattici in termini di risultati di apprendimento. L'orario annuale ammonta a 1.056 ore che corrispondono a 32 ore settimanali di lezione. I Tecnici, come d'altra parte i professionali, si articolano in due bienni e un quinto anno e la scelta è in linea con la riforma Moratti, anche se i regolamenti, riferendosi al secondo biennio e all'ultimo anno

come a un complessivo triennio, sembrano riportare in auge l'articolazione pre-riforma o comunque attenuare il valore innovativo del riordino. Per ogni anno sono previste un'area di istruzione generale comune a tutti i percorsi e aree di indirizzo.

Il 20% dei curricoli è lasciato all'*autonomia* degli istituti. inoltre, negli Istituti Tecnici il 30% dell'orario del secondo biennio e il 35% nell'ultimo anno possono essere organizzati in maniera *flessibile* nel senso che è possibile distribuire in opzioni particolari le aree di indirizzo per corrispondere alle esigenze del territorio e ai bisogni formativi espressi dal mondo del lavoro. La finalità positiva è evidente in quanto si vuole rendere possibile al massimo l'adeguamento dell'offerta formativa alla domanda locale. Inoltre, il riordino ha ampliato le possibilità di collaborazione nella *governance* degli Istituti Tecnici, proponendo nuovi modelli organizzativi tra cui va ricordato il Comitato Tecnico-Scientifico.

b. Una prima valutazione

Un primo aspetto positivo va ricercato nella definizione degli Istituti Tecnici come scuole dell'innovazione ispirate all'*umanesimo tecnologico*. Il riordino ha cercato di rompere con la tradizione dell'offerta formativa della scuola italiana che si caratterizza per la gerarchia dei saperi fondata sulla superiorità delle discipline letterarie e più recentemente anche scientifiche nei confronti di quelle tecniche e professionali. Infatti i regolamenti si sono schierati in maniera decisa a favore della pari dignità tra umanesimo letterario, scientifico e tecnologico. Questo è tanto più necessario nella società della "conoscenza" qualificata dalla rivoluzione tecnologica e informatica che rende necessario e urgente il potenziamento dello studio non solo della scienza, ma anche della tecnica. Rimane aperta la questione pratica di come promuovere tra i giovani, le loro famiglie e gli insegnanti la mentalità che l'istruzione tecnica possiede la medesima valenza di quella dei Licei.

Una soluzione positiva di questo problema dipenderà dalla capacità del Ministero, delle imprese e dei sindacati di attribuire una identità *forte* all'istruzione tecnica. Non mancano indicazioni nei regolamenti che C. Gentili nel suo saggio su questa rivista sintetizza come segue: «La *missione della istruzione tecnica* è finalizzata a garantire l'approfondimento della cultura scientifica e delle basi di riferimento teoriche delle tecnologie, fornendo allo studente le capacità necessarie per comprendere criticamente le problematiche scientifiche e storico-sociali collegate alla tecnologia e alle sue espressioni contemporanee (nel segno dell'*high-tech*), favorendo l'acquisizione di una perizia applicativa e pratica, assicurando lo sviluppo della creatività e della inventiva progettuale». Da altre parti sono stati sollevati dubbi e perplessità che esprimiamo anche questa volta, con le parole di S. Ciccattelli nel suo intervento sulla "Newsletter" del Cnos-Scuola del 24 marzo scorso: «La sintesi schematica con cui vennero inizialmente presentati i nuovi istituti, secondo la quale i tecnici sarebbero più attenti all'*high tech* e i professionali più orientati verso l'*high touch*, si rivela facilmente sommaria e priva di contenuto efficace. Di fatto, il Profilo dei tecnici dice che la loro identità è "connotata da una solida base culturale a carattere scientifico e tecnologico", mentre l'identità dei professionali è "connotata dall'integrazione tra una solida base di istruzione generale e la cultura professionale". Si tratta di una distinzione piuttosto debole, che può risolversi nella differenza tra conoscenza teorica e applicazione pratica dei medesimi contenuti scientifici e tecnologici. Solo col tempo sarà possibile verificare quanto le scelte degli studenti saranno condizionate dalla tradizionale immagine degli istituti tecnici e professionali (confermando perciò le percentuali di iscrizione che vedono nel corrente anno scolastico 2009-10 il 33,5% degli studenti iscritti alle scuole statali preferire gli istituti tecnici e il 21,3% preferire gli istituti professionali) o se uno dei due tipi di scuola finirà per prevalere». In ogni caso, bisogna riconoscere la validità dell'impegno di razionalizzazione dei settori e degli indirizzi e della loro modernizzazione che è stata realizzata dai regolamenti rispetto al passato, anche recente.

Aspetti positivi del riordino sul piano *pedagogico-didattico* possono essere identificati nella natura formativa del Pecup degli Istituti Tecnici, nella diminuzione del numero delle ore, nell'articolazione

zione tra area generale e area di indirizzo, nell'adozione di una didattica attiva (laboratori, analisi e soluzione dei problemi, lavori per progetti), nell'introduzione della alternanza scuola-lavoro e nella flessibilità oraria, nel passaggio da una didattica basata esclusivamente sulle discipline e l'insegnamento a una fondata anche sulle competenze. In particolare deve essere apprezzata l'introduzione di tre strategie: la didattica di laboratorio, le scienze integrate e l'alternanza formazione-lavoro. La prima è centrale per trovare una integrazione feconda fra i tradizionali compartimenti stagni esistenti tra cultura letteraria, scientifica e tecnologica e per stabilire una interrelazione efficace tra scuola e mondo del lavoro. In aggiunta, tale strategia rende possibile la partecipazione attiva degli allievi ai processi didattici, facilitando tra l'altro il loro inserimento in situazione produttive reali. Il contributo dei laboratori, poi, non si limita agli apprendimenti pratici, ma riguarda anche quelli teorici.

Come si sa, le ricerche internazionali hanno messo in evidenza le carenze degli studenti italiani nell'acquisizione del metodo scientifico: l'introduzione delle scienze integrate dovrebbe consentire di superare la separatezza degli insegnamenti e facilitare l'integrazione tra i saperi scientifici di base e quelli che guidano la loro applicazione. Da ultimo, la professionalità non può essere più identificata con l'addestramento o l'applicazione dei saperi o l'accumulo di esperienza, ma richiede una convergenza tra formazione di base, cultura, specializzazione ed esperienza e da questo punto di vista l'alternanza scuola-lavoro può offrire un contributo determinante.

Anche il regolamento degli Istituti Tecnici ha dato spazio all'*autonomia* e alla *flessibilità*, con il limite però richiamato sopra a proposito dei Licei, cioè di una non chiara determinazione se la seconda sia aggiuntiva o sostitutiva. Lodevoli sono anche le nuove opportunità previste per la *governance* che potrebbero affidare a scuole, imprese, organizzazioni di rappresentanza strumenti di gestione capaci di far uscire gli istituti da situazioni di isolamento e di autoreferenzialità.

3.3 Istituti professionali

a. Le principali caratteristiche dell'ordinamento

L'attuale normativa afferma che gli Istituti Professionali fanno parte, a pieno titolo, del *(sotto)sistema dell'Istruzione Secondaria Superiore*, insieme ai Licei e agli Istituti Tecnici. La medesima normativa esplicita anche le peculiarità di questa offerta, rispetto a quella degli Istituti Tecnici e a quella organizzata dalle Regioni:

“L'identità degli istituti Professionali si caratterizza per una solida base di istruzione generale e tecnico-professionale che consente agli studenti di sviluppare, in una dimensione operativa, i saperi e le competenze necessari per rispondere alle esigenze formative del settore produttivo di riferimento, considerato nella sua dimensione sistemica” (art. 2 del Regolamento recante norme concernenti il riordino degli istituti professionali ai sensi dell'art. 64, comma 4, del decreto legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito dalla legge 6 agosto 2008, n. 133).

È altresì affermato che l'Istituto Professionale ha, come *vocazione primaria*, quella di proporre percorsi quinquennali che sfociano nel *diploma di istruzione professionale*, utile anche ai fini della continuazione degli studi sia nelle facoltà universitarie che nelle specializzazioni tecniche superiori.

Resta, inoltre, alle Regioni la facoltà di accreditare l'Istituto Professionale di Stato – previa intesa con MIUR e MEF – per l'esercizio di una *vocazione secondaria*, quella di rilasciare qualifiche e diplomi professionali *in ottica integrativa e complementare* rispetto all'offerta del (sotto)sistema di Istruzione e Formazione Professionale. È prevista, da ultimo, la facoltà di continuare a rilasciare i tradizionali diplomi di qualifica in caso di assenza di Accordo tra la singola Regione e il MIUR.

Con la forte razionalizzazione dell'offerta degli Istituti (da 28 a 6) si è voluto anche mettere ordine togliendo sovrapposizioni o duplicazioni nelle varie offerte di carattere professionalizzante al fine di facilitare l'orientamento dei giovani e delle famiglie. Così ridefiniti, i nuovi Istituti profes-

sionali si presentano come una “cerniera” tra il sistema dell’Istruzione e quello dell’Istruzione e Formazione Professionale.

b. *Una prima valutazione*

Consapevoli che la valutazione di un ordinamento è possibile solo dopo un congruo periodo di sperimentazione, in questa sede ci si limita a considerazioni relative alle finalità esplicitate. Da più parti sono stati evidenziati vari aspetti positivi. È stata giudicata positiva, in primo luogo, l’adozione dell’approccio europeo alle competenze (*European Qualifications Framework – EQF*), scelta peraltro adottata anche per gli Istituti Tecnici e per i percorsi formativi di IeFP. Questo approccio ed altre proposte assunte nell’ordinamento quali la metodologia dell’alternanza scuola – lavoro, la flessibilità curricolare, il metodo laboratoriale, l’azione dell’orientamento, la riorganizzazione dell’Istituto in vista di un dialogo più efficace con le imprese, possono diventare un “vero laboratorio” capace di offrire stimoli per rinnovare, progressivamente, l’intero comparto professionalizzante.

I rischi o i limiti nell’ordinamento sembrano annidati in altri aspetti meno appariscenti. Tramontato, infatti, il tentativo di creare un grosso comparto di carattere professionalizzante, con la collocazione dell’Istruzione e della Formazione Professionale sotto l’unica regia regionale e tramontato anche quello di creare una integrazione funzionale tra istruzione tecnica e professionale (tutti possono ricordare la storia curiosa del “trattino” che compariva e scompariva nei passaggi da un testo normativo e l’altro), l’attuale ordinamento, a giudizio di vari esperti, sembra *riproporre gerarchie e separatezze tradizionali oltre che tra licei e istituti tecnici, anche tra questi e i professionali*.

Le preannunciate *Linee Guida*, che hanno l’obiettivo di «realizzare organici raccordi tra i percorsi degli istituti tecnico-professionali e i percorsi di istruzione e formazione professionale» rischiano di rivelarsi inefficaci anche a causa delle diverse impostazioni sottese ai vari percorsi. La scansione del percorso quinquennale dell’Istituto Professionale (2+2+1), infatti, poco si concilia con l’impianto progettuale dei percorsi formativi triennali sperimentali. Non va trascurata, poi, la disomogeneità di questi ultimi realizzati nelle varie Regioni e la crescente carenza finanziaria che colpisce quelle Regioni che vogliono potenziarli. La prospettiva della “surroga”, infine, in caso di mancata Intesa tra Regione e MIUR renderebbe il quadro dell’offerta più complesso, se non confuso, ancora per molti anni.

Molto si è scritto e si scrive sulla “via” intrapresa dalla Regione Lombardia. Anche questa via, che viene giudicata positivamente per l’impianto complessivo che punta alla costruzione della “filiera” professionalizzante attraverso più offerte organicamente coordinate (nessun percorso è a vicolo cieco!), oltre ad essere, ad oggi, senza seguito nel panorama delle politiche sull’Istruzione e Formazione delle altre Regioni, contiene anche alcune debolezze strutturali quali lo strumento giuridico adottato (una intesa e non una norma) e la difficoltà dell’organizzazione dell’intera offerta formativa perché subordinata all’adesione volontaria degli Istituti.

3.4 L'offerta nel (sotto)sistema dell'Istruzione e Formazione Professionale

a. Le principali caratteristiche dell'ordinamento

Lo Stato, le Regioni e gli altri soggetti rappresentati nella Conferenza unificata (Province, Province autonome, Comuni, Comunità montane) hanno sottoscritto, nel giugno 2003, un Accordo – quadro per la realizzazione di percorsi sperimentali rivolti a quegli studenti che, terminati gli studi nella scuola secondaria di primo grado, sceglievano di non iscriversi ad un indirizzo superiore.

I percorsi erano caratterizzati da alcuni vincoli che dovevano valere per tutto il territorio nazionale e che avrebbero prefigurato, progressivamente, il (sotto)sistema di IeFP: la durata, i contenuti fondamentali del curriculum, la centralità delle competenze, la certificazione, i riconoscimenti per i passaggi agli altri percorsi scolastico o formativi.

Dal 2003 un percorso di collaborazione interistituzionale tra lo Stato, le Regioni e le autonomie locali ha accompagnato la sperimentazione fino ad oggi.

Nel 2004 sono stati definiti gli *standard formativi minimi relativi alle competenze di base*; nel medesimo anno si sono concordati i *dispositivi di certificazione finale ed intermedia e le modalità per il riconoscimento dei crediti formativi ai fini dei passaggi tra i sistemi*; nel 2006 sono stati messi a punto gli *standard formativi minimi delle competenze tecnico – professionali relativi a 14 figure in uscita dai percorsi sperimentali*.

Sulla base del concetto della “*equivalenza formativa di tutti i percorsi, nel rispetto dell'identità dell'offerta formativa e degli obiettivi che caratterizzano i curricula dei diversi ordini, tipi e indirizzi di studio*”, si è giunti al riconoscimento della possibilità di assolvere l'obbligo di istruzione fino al 16° anno di età nei percorsi sperimentali di IeFP e, di conseguenza, anche le strutture formative accreditate (i CFP) per questa particolare tipologia formativa dovevano essere in possesso di specifici requisiti a livello nazionale.

Oggi il (sotto)sistema di Istruzione e Formazione Professionale, a seguito dell'Accordo del 29 aprile 2010, è in possesso del *primo Repertorio nazionale*, composto di 21 figure professionali legate al percorso formativo di durata triennale e di 21 figure professionali legate al percorso formativo di durata quadriennale che si concludono in qualifiche e diplomi professionali spendibili a livello nazionale e inquadrati, rispettivamente, nel terzo e quarto livello europeo.

La sperimentazione, oltre ad aver concorso alla definizione dell'ordinamento, ha messo a punto anche uno specifico modello formativo.

Questo modello ha dotato, in primo luogo, le strutture formative accreditate (i Centri di Formazione Professionale) di una specifica metodologia di riferimento, centrata sull'idea della “*persona competente*”. Essa si fonda essenzialmente sull'ipotesi che la proposta dell'istruzione e formazione professionale non va intesa come giustapposizione tra istruzione e formazione professionale, ma come ambiente unitario dal valore pienamente educativo, culturale e professionale e rappresenta una leva privilegiata per azioni formative di reale integrazione sociale e lavorativa.

Questa prospettiva ha permesso di superare, almeno in non poche sperimentazioni, l'idea della distinzione di ruoli e funzioni per cui l'istituzione scolastica dovrebbe concentrarsi sull'acquisizione di saperi in qualche misura astratti dal contesto, mentre spetterebbe alla istituzione formativa di occuparsi della loro attualizzazione rispetto alle esigenze del mercato del lavoro. In molte Regioni i percorsi di IeFP non sono più un segmento terminale del processo educativo ma costituiscono una via di pari dignità pedagogica in grado di soddisfare i requisiti del profilo di riferimento, aperta a ulteriori tappe della formazione superiore e dell'alta formazione non accademica, secondo le indicazioni europee.

Il suddetto modello, in secondo luogo, ha posto la centralità dell'esperienza reale nei processi di apprendimento. In molte sperimentazioni si è costruito *un processo di apprendimento su compiti*

reali capace di stimolare gli allievi a ricercare soluzioni ai problemi sapendo mobilitare le capacità, conoscenze e abilità pertinenti in vista di un reale prodotto di valore.

In tal modo, sia pure con differenze territoriali e contestuali, il processo della sperimentazione sembra aver ottenuto un successo sia dal punto di vista degli apprendimenti e del gradimento sia da quello metodologico e organizzativo.

b. Una prima valutazione

In estrema sintesi, oggi si può affermare che la sperimentazione ha innovato il sottosistema di Istruzione e Formazione Professionale almeno nella parte relativa ai percorsi formativi sperimentali triennali. I percorsi formativi di IeFP sono divenuti, infatti, un efficace strumento di prevenzione della dispersione scolastica e di acquisizione di una professionalità competente, accogliendo circa 150.000 giovani (cfr. Rapporto ISFOL 2009), hanno un costo inferiore rispetto al parallelo percorso scolastico statale triennale (cfr. Rapporto sul futuro della formazione in Italia del 10 novembre 2009, il c.d. Rapporto De Rita), si sono rivelati un efficace strumento di promozione della occupabilità / occupazione dei giovani (cfr. i monitoraggi regionali).

Dall'analisi della collocazione sociale dei frequentanti appare anche la *chiara natura "popolare"* di questo servizio: infatti, sono frequentati da giovani generalmente appartenenti agli strati sociali bassi, *drop-out* e giovani immigrati.

Progressivamente questi percorsi si sono imposti come una *offerta "complementare"* e non *"concorrenziale"* a quella scolastica. L'assenza di questa offerta, infatti, non viene colmata da quella scolastica soprattutto dove non sono presenti i percorsi di IeFP, come risulta anche dai monitoraggi nazionali ed europei (cfr. la dispersione scolastica in Italia in rapporto alla strategia di Lisbona – Rilevazioni Eurostat 2009).

I percorsi sperimentali triennali, tuttavia, hanno il *grosso limite* di non essere stati attuati in tutte le Regioni. Oggi sono promossi in prevalenza nelle Regioni del Nord, e, nel resto dell'Italia, quasi esclusivamente nel Lazio e nella Sicilia.

Anche le risorse finanziarie messe a disposizione durante la sperimentazione si sono rivelate insufficienti rispetto alla domanda dei giovani e, in questi ultimi anni, sono state addirittura ridotte.

c. La situazione dell'apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere

Diverso è il discorso relativo all'apprendistato per l'espletamento del diritto dovere. Fino ad oggi l'apprendistato per i minori non si è rivelato uno strumento efficace; gli apprendisti in età 14/17 anni sono poche migliaia dal punto di vista quantitativo e con scarsissime opportunità di formazione. La recente modifica introdotta dal Governo – quella di consentire di entrare in apprendistato a 15 anni, abbassando, così, di un anno l'ingresso al lavoro – potrà rivelarsi una ulteriore opportunità per prevenire la persistente dispersione scolastica italiana (circa 395.000 giovani nell'ultimo quinquennio, che solo in minima parte sono passati ai percorsi sperimentali di IeFP) solo se legata, a parere di molti, ad interventi normativi strutturali e accompagnata da sperimentazioni rigorosamente monitorate. Saranno necessarie: la definizione dei livelli essenziali delle prestazioni per le aziende se si vogliono coinvolgere nel processo formativo; le proposte concrete per superare l'attuale situazione che vede la componente formativa fortemente evasa; le alleanze stabili con i CFP accreditati che restano sempre una delle vie possibili per garantire, ai giovani che optano per questa via, l'assolvimento dell'obbligo di istruzione da una parte e il conseguimento di una qualifica professionale di livello europeo dall'altra.

4. Alcuni stimoli per guardare avanti

a. Una organica azione di accompagnamento

La complessità delle problematiche evidenziate portano i vari addetti del settore a giudicare positiva l'affermazione del "costante monitoraggio" di tutti i percorsi sopra richiamati, "anche ai fini della loro innovazione permanente" da parte dello Stato, delle Regioni, degli Enti locali, delle parti sociali. La sottolineatura sull'azione organica e non settoriale segnerebbe un indubbio salto di qualità superando quelle prassi che vedono, ancora oggi, protagonisti singoli soggetti istituzionali (MIUR, MLPS, singole Regioni, ecc.).

b. La stabilizzazione delle risorse finanziarie

Anche se questo processo di riforma va inquadrata nella più complessa riforma dello Stato (il federalismo) le risorse impegnate soprattutto a sostegno dei percorsi di IeFP portati ad ordinamento devono essere non solo ripristinate ma anche stabilizzate se non si vuole far diventare "ordinario" nelle Regioni il ruolo "sussidiario" degli Istituti Professionali di Stato, sacrificando, così, il valore della "sussidiarietà orizzontale" tanto necessaria oggi per il rinnovamento dell'intero sistema educativo di Istruzione e Formazione e quello di competenza delle Regioni in particolare.

c. Una prospettiva di lungo termine

L'ordinamento vigente mette in evidenza la difficoltà a concepire il sistema di offerta formativa professionalizzante in Italia come un tutto unitario ed organico, così come avviene in diversi Paesi europei. Infatti, mentre in questi il comparto VET (*Vocational Education and Training*) indica un ambito unitario ed organico che comprende tutti i percorsi che terminano con titoli riconoscibili e quindi spendibili per l'ingresso nel mercato del lavoro e delle professioni, la prospettiva delineata dai nuovi Regolamenti lascia aperto il rischio della moltiplicazione dei questi percorsi.

Vari esperti classificano l'intera offerta professionalizzante italiana in quattro componenti:

- la componente dell'*Istruzione tecnica*, la più rilevante, quella che si propone maggiormente come aspetto peculiare del contesto italiano; questa componente presenta, accanto ad un numero di istituti gloriosi e di forte tradizione tecnica in senso proprio, un'area di istituti segnata da un'impostazione culturale di tipo più generalista che si avvicina maggiormente alla nozione di "liceo tecnologico";
- la componente dell'*Istruzione professionale*; questa componente che, nelle intenzioni iniziali ha avuto l'obiettivo di fornire quadri operativi all'industria, nel prosieguo si è caratterizzata per essere la "scuola popolare" nell'ambito secondario superiore, per poi assimilarsi in certa parte (tramite la scelta della durata quinquennale dei percorsi) all'istruzione tecnica;
- la componente della (*Istruzione e*) *Formazione professionale*; questa componente, vivace per la sua capacità di innovazione mostrata in quest'ultimo periodo, si presenta a sua volta fortemente differenziata sia per tipologie di intervento (vi è un'area con forte carattere di "educazione professionale" propria di enti di formazione dotati di competenze pedagogiche ed organizzativo-strutturali, accanto ad un'altra di carattere più assistenziale, volta al recupero di adolescenti in difficoltà e disagio), sia per territori (la presenza di questo sotto-sistema è capillare nel Nord ed in parte del Centro, mentre nel Sud Italia si è registrato negli ultimi anni un processo di chiusura dei percorsi preesistenti);

- la componente dell'*apprendistato*; questa componente, pur soddisfacendo il diritto-dovere di istruzione e formazione e, in tempi recentissimi, anche la possibilità di adempiere l'ultimo anno dell'obbligo di istruzione, non ha mai rappresentato, sia dal punto di vista qualitativo che qualitativo, un modello formativo peculiare.

Si riuscirà a superare queste separatezze e andare nella direzione europea della costruzione di un organico comparto professionalizzante?

d. Una grande opportunità per le Regioni

Il recente Accordo del 29 aprile 2010 tra il MIUR, il MLPS, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano riguardante il primo anno di attuazione 2010-2011 dei percorsi di istruzione e formazione professionale recita:

“Considerata la necessità, (...) di raccogliere e consolidare i **risultati** conseguiti dal 2003 al 2009 in attuazione dell'Accordo quadro (...)”.

“L'avvio della messa a regime dei percorsi di IeFP [...] riguarda per il primo anno di attuazione 2010/2011, i percorsi di durata triennale e quadriennale finalizzati al conseguimento dei titoli di qualifica e di diploma professionale [...] attuati, sulla base di una **specifico disciplina** definita da ciascuna regione, nel rispetto dei livelli essenziali indicati (...)”.

Infine, due passaggi del testo sembrano meritevoli di attenzione: il richiamo ai «risultati raccolti dalla sperimentazione» e la necessità di dotarsi di una specifica disciplina. Sono molti ad augurarsi che tutte le Regioni sappiano cogliere questo momento per svolgere il proprio ruolo nella costruzione del (sotto)sistema di Istruzione e Formazione Professionale, rafforzandolo dove già è stato positivamente sperimentato («*i risultati conseguiti dal 2003 al 2009*») e avviandolo progressivamente dove questa buona pratica non ha trovato ancora spazio.