

# Lo schema di Decreto sul secondo ciclo tra conservazione e riforma. Un primo commento

MALIZIA GUGLIELMO<sup>1</sup>  
NICOLI DARIO<sup>2</sup>

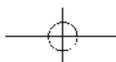
## 1. IL DECRETO NEL CONTESTO DELLA RIFORMA DEL SISTEMA EDUCATIVO

Il Decreto relativo al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione rappresenta, accanto a quello riferito al diritto-dovere, l'architrate dell'intera riforma e nel contempo il banco di prova su cui valutare l'effettiva volontà del Governo di dare vita ad una riforma secondo le linee definite dalla Legge n. 53/03. Tali linee, per la natura dei cambiamenti che pongono in atto – che riguardano gli aspetti istituzionali e metodologici, ma soprattutto quelli culturali riferiti al modo “normale” di concepire il ruolo dell'insegnante ed il compito della scuola – risultano fortemente innovative rispetto al quadro esistente, pur se manifestano un profilo di coerenza con le dinamiche che interessano il sistema nel suo insieme ed il ruolo che la società assegna oggi alla scuola intesa in senso lato.

A tale proposito, in questo testo, per “scuola” intendiamo non già una particolare configurazione organizzativa (gli istituti scolastici statali o parificati), ma tutte le istituzioni cui viene riconosciuta la legittimità di partecipare con la propria offerta formativa al sistema educativo a norma del citato Decreto sul diritto-dovere, quindi comprendente anche le “istituzioni formative accreditate dalle Regioni e dalle Province autonome di Trento a Bolzano” (art. 1, comma 3). In tal senso, si notano due movimenti: da un lato vi è una estensione della valenza giuridica anche ai centri di formazione professionale ed alle agenzie formative accreditate, compresi l'apprendistato e le esperienze

<sup>1</sup> Università Pontificia Salesiana di Roma, Istituto di Sociologia.

<sup>2</sup> Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia.



formative realizzate in azienda (alternanza scuola-lavoro); dall'altro, il concetto di scuola si fa più ampio tanto da arricchirsi di significati nuovi connessi al più generale compito educativo ed alle varie modalità possibili in cui esso si svolge nel nuovo quadro di riferimento.

Tale premessa ci consente già di individuare alcune chiavi di lettura che intendiamo utilizzare per analizzarne il contenuto:

- la natura dell'azione educativa in rapporto alla funzione attribuita alla scuola;
- la struttura dei percorsi nella dinamica unitarietà/diversificazione;
- il profilo dei soggetti che sviluppano l'offerta formativa ed il tema del pluralismo;
- il ruolo delle istituzioni della Repubblica e la poliarchia di competenze.

### **1.1. Natura dell'azione educativa**

Nel quadro attuale, la scuola e la formazione non possono limitarsi alla mera istruzione o al semplice addestramento. Oltre alle ragioni valide in ogni contesto che motivano un intervento pienamente educativo specie in relazione ad adolescenti e giovani, l'unico in grado di realizzare le loro potenzialità e renderli autenticamente competenti e quindi capaci di esercitare in modo effettivo la loro libertà, occorre ricordare le questioni tipiche del nostro tempo, ovvero il tema degli inserimenti di soggetti extracomunitari, la crescente diffusione di problematiche dell'identità, delle relazioni e dell'apprendimento, i processi di disgregazione sociale, la crisi dei valori e la necessità di rafforzare l'identità e l'appartenenza alla comunità civile. Siamo di fronte ad un nuovo contesto sociale e culturale che richiede un punto di vista più adeguato circa i compiti dell'educazione. Le sfide che il sistema educativo si trova di fronte debbono condurre a rispondere responsabilmente al mutamento culturale e dei costumi tramite un approccio educativo amichevole, personalizzato e nel contempo comunitario, ed inoltre mediante un metodo di apprendimento più concreto e vicino alla realtà delle persone.

Ciò si lega alla necessità di finalizzare l'offerta formativa a tutti i cittadini, nessuno escluso. L'impianto pedagogico ed organizzativo tipico della scuola (specie per il secondo ciclo) e dell'università italiana presenta ancora caratteri di elitismo non più adeguati ai tempi. Spesso la mappa del successo scolastico non fa altro che confermare la mappa della stratificazione sociale: l'opera educativa non pare ancora in grado di contrastare i fenomeni di discriminazione sociale né di valorizzare i talenti di cui le persone sono portatrici.

Inoltre, il sistema educativo di cui vi è estremo bisogno, al fine di fronteggiare con possibilità di successo la varietà e la vastità delle domande emergenti, deve potersi riferire ad ogni cittadino lungo tutto il corso della sua vita e deve valorizzare ogni suo apprendimento significativo, qualunque sia il modo – formale, non formale ed informale – in cui questo è stato acquisito. Ciò richiede maggiore scambio ed apertura nei confronti delle varie realtà che esprimono un potenziale formativo; nel contempo esige un approccio forma-



tivo che pone in gioco la necessaria circolarità tra teoria e pratica, superando una concezione angusta dell'insegnamento disciplinare inteso come mero trasferimento di cognizioni.

### 1.2. Struttura dei percorsi nella dinamica unitarietà/diversificazione

Di fronte alla vastità ed alla complessità delle questioni connesse all'azione educativa, si impone la necessità di un sistema di offerta formativa che sia unitario e nel contempo flessibile e pluralistico. La flessibilità rappresenta la prospettiva di ogni strategia di servizio che intenda accompagnare i mutamenti piuttosto che tentare di ingabbiarli entro schemi rigidi. La prospettiva del diritto-dovere di istruzione e di formazione intende riconoscere e quindi consentire a tutti la possibilità di rintracciare entro una varietà di strategie di pari dignità le migliori risposte alle proprie esigenze. Ciò vale per l'intera offerta formativa, ed in particolar modo per quella di natura professionalizzante. Il sistema di istruzione e formazione professionale necessita di un approccio polivalente e nel contempo aperto alle caratteristiche ed alle opportunità del contesto. Questo conduce ad una strategia formativa basata sul compito reale e l'alternanza, ovvero sul coinvolgimento dei vari attori culturali, istituzionali, economici e professionali entro un impegno educativo di natura collaborativa.

Alla luce del nuovo Titolo V della Costituzione modificato dalla Legge costituzionale n. 3 del 18 ottobre 2001 che supera la tradizionale distinzione, presente nell'originario linguaggio della Costituzione, tra "scuola", da un lato, e "istruzione artigiana e professionale" dall'altro, si è delineata la possibilità di una nuova classificazione dell'offerta non più basata sulla univocità del concetto di "scuola" bensì sul *criterio che sottende il carattere dell'offerta formativa*. In tal senso, esistono due tipi di percorsi:

- 1) quelli che presentano il carattere di "istruzione" nel senso che forniscono allo studente una visione culturale generale in forza della quale egli può successivamente completare gli studi in sede universitaria o di formazione superiore (*principio di propedeuticità*), i cui titoli rilasciati non si riferiscono a profili presenti nel mondo del lavoro;
- 2) quelli che presentano un carattere "professionalizzante", ovvero che mirano a dotare la persona di requisiti di competenza tali da consentirle di immettersi nel mercato del lavoro e delle professioni (*principio di professionalità*) avendo acquisito titoli coerenti con profili corrispondenti a ruoli effettivamente riconosciuti nel mondo del lavoro.

Si impone qui la grande rivoluzione dei percorsi personalizzati: il punto di riferimento di ogni intervento educativo deve essere la persona collocata entro una pluralità di relazioni di classe, di gruppo, di esperienza, in specie quelle persone che, presentando maggiori difficoltà, necessitano di un accompagnamento più adeguato. Ciò richiede una qualificazione delle risorse, in particolare di quelle umane, ed una loro migliore distribuzione in rapporto alle necessità emergenti.

### **1.3. Profilo dei soggetti che sviluppano l'offerta formativa ed il tema del pluralismo**

L'apertura del sistema educativo alle dinamiche della società civile, sia sotto forma di domande sia di opportunità ed esperienze, definisce in modo nuovo il profilo degli organismi che sono legittimati ad erogare l'offerta formativa. Il disegno riformatore propone il superamento della concezione della "scuola di Stato" per una "scuola della Repubblica" che fa venir meno la coincidenza tra servizio e pubblica amministrazione e consente di concepire come "pubblico" ogni servizio che presenti specifici requisiti di qualità. Nonostante ciò, si è ancora lontani dal riconoscere pienamente, anche a livello di finanziamenti, la pubblicità del servizio reso dalle scuole paritarie private.

Così come è accaduto per altri comparti di servizi, anche tutte le istituzioni formative debbono affrontare i temi connessi alla stagione della qualità ponendosi seriamente il problema del rapporto tra le risorse affidate, i processi messi in atto ed i soggetti coinvolti ai cui bisogni intende dare risposta. Si tratta di una prospettiva che richiede un rovesciamento dei fattori, ovvero l'assunzione di una visione autenticamente di servizio, secondo cui l'interesse primario è quello dei cittadini, piuttosto che quello degli operatori intesi sia come istituzioni sia come risorse umane.

Il sistema educativo appare oggi eccessivamente rigido e autoreferenziale per la parte scolastica e, all'opposto, troppo incerto e variabile per la parte formativa. Per correggere questo dualismo, la Legge n. 53/03 prevede il rispetto dei livelli essenziali delle prestazioni definiti a garanzia dei diritti civili e sociali dei cittadini.

Contemporaneamente, le istituzioni formative debbono misurarsi con il valore effettivo della propria azione a favore delle diverse categorie di beneficiari, e sulla base di questo accettare una valutazione cui ne consegua una selettiva distribuzione di risorse.

Anche gli educatori debbono poter ottenere risorse adeguate, sia salariali sia formative, per svolgere al meglio la loro attività che non può peraltro essere affrontata sotto forma impiegatizia come fosse una procedura amministrativa che richiede unicamente di essere portata a termine; essa esige al contrario una forte motivazione educativa e la ricerca di una interazione vitale con gli studenti che esprima prossimità, assunzione in carico dello sviluppo delle loro potenzialità, cooperazione al fine di un reale apprendimento che arricchisca effettivamente le persone e, con esse, la società tutta.

Per questo motivo è necessaria una maggiore autonomia delle istituzioni formative e nel contempo una responsabilità primaria degli Enti locali nella creazione di un'offerta formativa essenziale, di qualità, coerente con i livelli essenziali delle prestazioni previsti al fine di garantire i diritti civili e sociali dei cittadini su tutto il territorio nazionale. A questo scopo si richiede anche il riconoscimento pieno della libertà di scelta educativa: infatti, la libertà di educazione, come libertà di scelta della scuola da frequentare, si fonda sul diritto di ogni persona ad educarsi e ad essere educata secondo le proprie



convinzioni e sul correlativo diritto dei genitori di decidere dell'educazione e del genere d'istruzione da dare ai loro figli minori.

#### **1.4. Ruolo delle istituzioni della Repubblica e la poliarchia di competenze**

La nuova configurazione della Repubblica prevede necessariamente una riduzione di competenze ("devoluzione") da parte dello Stato, e nel contempo una loro qualificazione, ed una assunzione più rilevante di responsabilità da parte degli Enti locali a cominciare dalle Regioni e Province autonome.

Si tratta di un disegno nel quale vanno distinti i profili di competenza in base all'oggetto della stessa, ovvero:

- emanazione delle norme generali;
- definizione degli indirizzi dei percorsi formativi;
- responsabilità di programmazione e di gestione delle risorse.

La nuova configurazione normativa disegna un sistema nel quale si delineano una varietà di soggetti in grado di svolgere una funzione propria, anche se - lo diciamo da subito - non appare chiarissima la specificazione dei diversi oggetti sopra indicati, specie là dove si parla di "livelli essenziali delle prestazioni" e di "standard formativi minimi" con un linguaggio che può preludere ad una sovrapposizione tra l'ambito che attiene all'offerta formativa intesa come caratteristiche che debbono essere garantite dalle istituzioni formative per poter soddisfare i requisiti del diritto-dovere, e l'ambito che attiene agli apprendimenti degli studenti con riferimento anche alla problematica della certificazione e dei titoli di studio.

Appare ineludibile, peraltro, la creazione di un sistema di offerta territoriale che consenta di delineare un campo formativo in cui i diversi attori possano cooperare - ognuno nel proprio ambito di azione - al fine di qualificare in modo continuativo l'insieme delle attività poste in atto. Si coglie qui la rilevanza del territorio come contesto ma pure come sistema di relazioni che favoriscono un'assunzione di responsabilità dei vari attori circa la responsabilità educativa che non può essere semplicemente delegata alla scuola.

Ma non vanno sottaciute le forti differenze amministrative e gestionali delle diverse Regioni del nostro Paese; ciò riflette una varietà di condizioni socio-economiche ma anche culturali che esigono di essere comprese e valorizzate al fine di evitare la prospettiva dell'"anno zero" della riforma. Da qui la necessità di un gradualismo nella sua attuazione, facendo leva innanzitutto sui fattori di forza e nel contempo di minore resistenza, così da disegnare più cantieri che procedano in tempi e combinazioni differenti verso la stessa meta complessiva.

Delineare nel concreto l'insieme di questi criteri e disegnare un quadro di indirizzo e gestionale del secondo ciclo degli studi in modo che tutti i fattori indicati siano collocati entro un insieme armonico, appare un impegno rilevante e non scevro di criticità di notevole rilievo. Infatti, vi è il pericolo da un lato di annunciare cambiamenti di ordine generale, ma di procedere poi nei fatti con una riproposizione - magari sotto altro nome - dell'esistente; dal-





l'altro, si coglie il rischio di creare, specie in riferimento alle istituzioni, un insieme disordinato di ruoli e funzioni, che la succitata "poliarchia istituzionale" può comportare a causa della non felice definizione dei profili di competenza dell'una o dell'altra istituzione chiamata ad operare. Ma va segnalato soprattutto il quadro critico in cui versa il personale, sia sotto il profilo motivazionale (la scuola italiana presenta la media di età più elevata di tutti i Paesi sviluppati) sia sotto quello delle competenze ad agire in un contesto siffatto.

È alla luce di questi punti che intendiamo esprimere una valutazione sui vari aspetti costitutivi il Decreto relativo al secondo ciclo degli studi, così come previsti nell'articolato.

## **2. ASPETTI GENERALI RELATIVI AL SECONDO CICLO DEL SISTEMA EDUCATIVO DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE**

Nell'impostazione generale dello schema di decreto<sup>3</sup> l'unico articolo del capo 1 svolge il compito di richiamare sinteticamente i *principi* fondamentali che hanno ispirato la Legge n. 53/03 nella stesura della normativa sul secondo ciclo.

Nella sequenza dei vari commi si incomincia con il ribadire una conquista della riforma: il sistema educativo è *unitario* e al tempo stesso *internamente articolato* in (sotto)sistema dei licei e (sotto)sistema dell'istruzione e della formazione professionale (Bertagna, 2005b). In altre parole, sia i percorsi liceali sia quelli dell'istruzione e della formazione professionale educano la persona, cioè ne promuovono lo sviluppo pieno (sapere, saper essere, saper fare<sup>4</sup>), e pertanto sono di pari dignità: i primi però perseguono tale finalità, servendosi del fare e dell'agire per elaborare pensiero e teoria, mentre i secondi utilizzano la teoria e l'azione per produrre in modo esperto. Ambedue assicurano il conseguimento di una formazione intellettuale, spirituale e morale, ispirata ai principi della Costituzione, lo sviluppo della coscienza storica e di appartenenza alla comunità locale, a quella nazionale ed alla civiltà europea, la crescita dell'autonoma capacità di giudizio e l'esercizio della responsabilità personale e sociale. Entrambi i percorsi forniscono gli strumenti indispensabili per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, in particolare la padronanza dell'italiano, dell'inglese e di una lingua europea, l'acquisizione delle competenze e l'ampliamento delle conoscenze, delle abilità, delle capacità e delle attitudini relative all'uso delle nuove tecnologie, in base agli obiettivi formativi previsti dal Profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del secondo ciclo di istruzione. Inoltre, sia nei licei sia nell'istruzione e formazione professionale si realizza dopo i 15 anni l'alternanza scuola-lavoro che, quindi, consente non solo di acquisire competenze tecnico-professionali, ma anche di contribuire alla costruzione del sapere teorico.

<sup>3</sup> Ci riferiamo alla bozza del 27 maggio 2005 approvata dal Consiglio dei Ministri (*Schema di decreto legislativo concernente le norme generali ed i livelli essenziali delle prestazioni sul secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione ai sensi della legge 28 marzo 2003, n. 53*).

<sup>4</sup> Cfr. art. 1, comma 5.



Del passaggio da un modello centralistico e gerarchico ad uno *poliarchico* (sancito dal Titolo V della Costituzione e recepito dalla Legge n. 53/03), cioè da un modello fondato sulle esclusive prerogative dello Stato ad uno che fa interagire in maniera integrata tre diverse competenze, quella dello Stato, quella delle Regioni e degli Enti territoriali e quella delle istituzioni scolastiche autonome, lo schema di Decreto riprende solo due punti fondamentali. Anzitutto, viene sottolineato che lo Stato garantisce i livelli essenziali delle prestazioni del secondo ciclo, cioè le condizioni organizzative, gestionali e professionali a monte. Di conseguenza la normativa può affermare che nei percorsi liceali e in quelli di istruzione e formazione professionale si realizza il diritto-dovere all'istruzione e alla formazione; anche in questo caso si assiste ad un salto di qualità, non solo sul piano della durata in quanto si passa dai 9 ad almeno 12 anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età, ma soprattutto perché la Legge si muove nella linea della tendenza emersa recentemente in Europa al superamento del concetto stesso di obbligo scolastico, in quanto l'istruzione e la formazione, prima che dei doveri, sono dei diritti della persona e vanno assicurate a tutti in modo pieno. Un altro orientamento fondamentale della nuova "governance" si può vedere rispecchiato nel riconoscimento dell'autonomia didattica, organizzativa, finanziaria e di ricerca e sviluppo a tutte le istituzioni del sistema educativo e non solo alle scuole.

Lo schema di Decreto recepisce anche il principio della *complementarità* e della *intercommissione* tra i licei e gli istituti di istruzione e di formazione professionale. Infatti, l'art. 1, comma 7 recita che ambedue "assicurano ed assistono, anche associandosi tra loro, la possibilità di cambiare scelta tra i percorsi liceali e, all'interno di questi, tra gli indirizzi, ove previsti, nonché di passare dai percorsi liceali a quelli dell'istruzione e formazione professionale e viceversa". A parere di Bertagna (2005b), "Le Regioni, [...] avendo non solo la legislazione esclusiva sull'istruzione e formazione professionale, ma anche la legislazione concorrente sull'istruzione [...], sono tenute ad organizzare l'offerta formativa territoriale e a distribuire il personale docente e non docente, ora statale, in maniera tale da concretizzare questi propositi di permeabilità dei due (sotto)sistemi sia per chi frequenta i licei, sia per chi frequenta gli istituti dell'istruzione e formazione professionale. In questo senso, è la Repubblica nel suo insieme che, in nome del principio della leale collaborazione interistituzionale tra Stato, Regioni, Enti locali, istituzioni scolastiche e per il rispetto del fondamentale diritto sociale e civile dei cittadini all'istruzione e formazione, affida alle Regioni il compito di istituire LARSA (Laboratori di Approfondimento, Recupero e Sviluppo degli Apprendimenti) di istituto e/o territoriali, rivolti unitariamente ad assicurare e assistere i passaggi degli studenti all'interno dei e tra i due (sotto)sistemi dell'unico sistema educativo nazionale"<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> Una novità, secondo noi peggiorativa, dell'ultima bozza del 27 maggio è la limitazione agli indirizzi liceali o a qualsiasi livello del secondo ciclo della possibilità di acquisire "crediti certificati che possono essere fatti valere, anche ai fini della ripresa degli studi eventualmente interrotti" (cfr. art. 1, comma 8). Nelle bozze precedenti si parlava più in generale di "qualsiasi segmento del secondo ciclo".



In questo contesto si giustifica l'introduzione del nuovo modello organizzativo dei "poli" o dei "campus", come stabilisce l'art. 1 al comma 14: "I percorsi dei licei, ed in particolare di quelli articolati in indirizzi, di cui all'articolo 2 comma 8, possono raccordarsi con i percorsi di istruzione e formazione professionale costituendo, insieme, un centro polivalente denominato "Campus". Per la realizzazione delle finalità dell'intero sistema educativo e per l'attuazione di un forte legame con il mondo del lavoro, dell'economia e delle professioni, il Campus ha una struttura flessibile e organica, e fornisce differenti opportunità di istruzione e di formazione. Ognuno dei percorsi di insegnamento-apprendimento allocati nel Campus possiede una propria identità ordinamentale e curricolare, e assume una durata e una graduazione corrispondenti alla tipologia e al compito".

Anzitutto, il comma in questione costituisce un superamento della disposizione di un precedente schema secondo cui tutti gli istituti di istruzione secondaria superiore diventavano licei ad eccezione degli istituti professionali di Stato e questi ultimi, insieme con i centri di formazione professionale, venivano a costituire il (sotto)sistema dell'istruzione e della formazione professionale; fra l'altro, tale normativa *contraddiceva* palesemente al principio della pari dignità tra i due (sotto)sistemi perché non si può sostenere che il 75% (la percentuale di allievi che veniva attribuita ai licei) sia pari al 25% (la porzione residua dell'istruzione e della formazione professionale).

In positivo, la disposizione precisa con chiarezza che la distinzione delle competenze costituzionali non va ricercata tanto nei nomi delle istituzioni quanto *nella finalità e nella natura dei percorsi* (Sugamiele, 2005).

Inoltre, l'innovazione introdotta può venire incontro alla *preoccupazione espressa dalla Confindustria* e dai dirigenti di diversi istituti tecnici insieme con i loro docenti e studenti che nella eventuale trasformazione in licei tecnologici dovesse essere perduto il patrimonio di formazione professionalizzante da loro accumulato in tanti anni di insegnamento efficace: con la normativa in questione gli istituti tecnici possono al tempo stesso realizzare percorsi liceali e dell'istruzione e della formazione professionale.

Il testo evidenzia bene che per *campus* si intende un luogo fisico nel quale sono compresenti percorsi liceali (specie di indirizzo) e percorsi di istruzione e formazione professionale, avendo garantita a ciascuno di essi la propria identità ordinamentale e curricolare; ciò esclude in modo definitivo soluzioni "integrate" come quelle del biennio unico (che peraltro non trovano alcun aggancio nella Legge 53/03) che al contrario mirano a creare un'identità ed un curriculum comune tra i diversi percorsi.

Va anche sottolineato che le istituzioni di istruzione e di formazione non possono essere considerate solamente come uffici periferici dello Stato o delle Regioni, ma godono di vera autonomia. Pertanto, pur rimanendo fermo il principio che lo Stato istituisce i percorsi liceali e le Regioni quelli di istruzione e di formazione professionale, lo Stato e le Regioni *non possono imporre* ad un'istituzione di istruzione e di formazione di richiedere l'attivazione dell'uno o dell'altro tipo di percorso, ma spetta ad ogni istituzione decidere di quale percorso domandare l'attivazione. "Sarà poi compito della Regione e



degli enti locali decidere, in sede di programmazione territoriale, se accedere in tutto o solo in parte alle richieste delle istituzioni di istruzione e di formazione, ma non pare certo possibile decidere a priori, in qualunque sede, Ministero o Conferenza Stato-Regioni, che determinate istituzioni restino statali perché sede di licei, altre diventino regionali perché sedi di percorsi che rilasciano titoli e qualifiche professionali, e dentro le prime e le seconde sia possibile o impossibile attivare corsi liceali statali o di istruzione e formazione professionale regionali” (Bertagna, 2005a, 240).

Pertanto, la legislazione regionale è chiamata “a stabilire i criteri con cui organizzare a rete, nei diversi territori, le strutture del sistema educativo di istruzione e formazione, volte a promuovere gli apprendimenti formali delle giovani generazioni (quanti e quali licei, e dove; quanti e quali corsi da 3 a 9 anni di istruzione e formazione professionale, e dove; quanti e quali collegamenti con l’apprendistato, e dove, e come; quanti e quali ‘quinti anni’ sfusi o ‘percorsi formativi quinquennali sistematici’ organizzare nel sistema dell’istruzione e formazione professionale per consentire ai giovani di sostenere gli esami di Stato, e dove), e a considerare, in questo contesto, in maniera adeguata, anche la necessità di istituire i Larsa, con apposite strutture logistiche e di personale” (Bertagna, 2005b). Inoltre, se è vero che l’acquisizione dei livelli di competenza richiesti dalla società della conoscenza non può essere assicurata solo dalle istituzioni che impartono l’educazione formale, *il “campus” dovrà comprendere anche le offerte non formali e informali.* Pertanto, l’attuazione di tale modello organizzativo comporta non solo la realizzazione di reti educative territoriali, fatte di edifici e di servizi diversi facilmente raggiungibili che implicano la mobilità orizzontale e verticale degli allievi, ma anche la progettazione dell’offerta formativa in termini di collaborazione istituzionale, basata sul ricorso sistematico alla sussidiarietà verticale e orizzontale.

Da ultimo, va osservato che il testo attuale del comma 14, se registra un *progresso* rispetto alla bozza del 19 maggio, tuttavia presenta almeno *due arretramenti* in paragone alla prima formulazione del 5 maggio. Infatti, l’iniziativa di attivare i *campus* sembra riservata ai percorsi dei licei e non pare comprendere le offerte non formali e informali.

Passando ora ad altri aspetti meno convincenti di questo capo, anzitutto va osservato che se esso riafferma vari degli orientamenti fondamentali che caratterizzano la Legge n. 53/03, è anche vero che non tutti sono stati recepiti. Più specificamente *mancano* i principi della crescita e della valorizzazione della persona umana, del rispetto dei ritmi dell’età evolutiva, dell’attenzione alle differenze e all’identità di ciascuno e della libertà di scelta educativa della famiglia nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori. La centralità della persona umana costituisce la pietra d’angolo della Legge per cui andrebbe menzionata e anche l’affermazione del rispetto dei ritmi dell’età evolutiva e delle differenze e dell’identità di ciascuno dovrebbe essere ribadita nel Decreto attuativo perché fonda una delle maggiori novità della riforma quella cioè della introduzione di un unico sistema educativo internamente articolato in un (sotto)sistema dei licei e un (sotto)sistema dell’istruzione e della formazione

professionale. Inoltre, anche il riconoscimento esplicito della libertà di scelta educativa delle famiglie trova una piena giustificazione nel fatto che la sua realizzazione nel nostro Paese è, come si sa, ancora insoddisfacente.

Se il primo titolare del diritto all'educazione è la persona dell'educando, allora la normativa dovrebbe essere particolarmente rispettosa *delle scelte personali degli allievi*. Pertanto, l'opportunità dell'alternanza scuola-lavoro andrebbe prevista come una possibilità offerta allo studente e non come una decisione dell'amministrazione. Questo vale anche per il cambio indirizzo che dovrebbe essere assicurato *a domanda degli allievi*.

Correttamente il comma 12 dell'art. 12 stabilisce che al "secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione si accede previo superamento dell'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione". Tenuto però conto che il tasso di coloro che non ottengono la licenza media è ancora elevato, sembrerebbe opportuno che la normativa riconoscesse in qualche modo la lunga e apprezzata esperienza che l'istruzione e la formazione professionale possiedono nel recupero di preadolescenti in difficoltà sulla base di un approccio che parte dal fare per arrivare al conoscere.

### 3. PERCORSI LICEALI

Dopo aver definito i principi generali che regolano la normativa del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e di formazione considerato nella sua globalità, lo schema di Decreto affronta nel capo II i percorsi liceali. Questa sezione della bozza *comprende* 5 articoli (2, 3, 12, 13 e 14) che riguardano tutto il (sotto)sistema dell'istruzione mentre gli altri 8 (dal 4 all'11) si occupano delle varie tipologie previste dalla Legge n. 53/03.

Si incomincia con le *finalità generali*. L'art. 2 comma 1 conferma che i percorsi liceali mirano allo sviluppo della persona umana in tutte le sue dimensioni, come l'intero secondo ciclo, ma si distinguono dai percorsi di istruzione e di formazione professionale in quanto adoperano il sapere e il fare con l'intento prioritario di conoscere (Bertagna, 2005a). Essi infatti offrono agli allievi gli strumenti culturali e metodologici che consentono loro una comprensione approfondita e di alto livello delle questioni connesse con la persona e la società nel mondo contemporaneo; lo scopo ultimo è di educarli ad accostare la realtà con atteggiamento razionale, creativo, progettuale e critico e ad acquisire la padronanza di conoscenze, competenze, abilità e capacità adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro. Secondo il comma 6 dell'art. 2, i tratti appena richiamati costituiscono la "cultura liceale". A prima vista, la normativa risulta in linea con la finalità propedeutica dei percorsi liceali quale voluta dalla riforma Moratti; al tempo stesso, il riferimento finale al diretto inserimento nel mondo del lavoro tende a indebolire tale impostazione e va aggiunto che questa mancanza di una chiara e completa adesione all'idea della propedeuticità costituisce un elemento ricorrente di tutto il capo e anzi in alcuni casi arriva fino a contraddirla. In questo ambito, una novità dello schema del 27 maggio consiste nell'ag-



giunta di “capacità” a “conoscenze”, “abilità” e “competenze”, un ampliamento che può essere considerato positivo se per “capacità” si intendono le “capacità personali”, ossia “l’insieme delle caratteristiche (tratti, disposizioni, vocazione, attitudini...) che l’individuo pone in atto in differenti situazioni sia professionali sia di vita quotidiana e che ne connotano la personalità” (Nicoli, 2000, 95). Tale aggiunta non deve quindi essere intesa come un indebolimento del concetto di competenza, che rappresenta l’esito del processo di apprendimento, in quanto padronanza della persona nel sapere affrontare positivamente i vari problemi della vita personale, sociale e professionale propri del nostro tempo.

La *durata* è fissata per tutti i percorsi liceali in 5 anni in continuità con l’ordinamento precedente (Cicatelli, 2005). Un aspetto di novità è costituito dall’articolazione in due periodi biennali e in un quinto anno che “prioritariamente completa il percorso disciplinare e prevede altresì la maturazione delle competenze mediante l’approfondimento delle conoscenze, e l’acquisizione di capacità e di abilità caratterizzanti il profilo educativo, culturale e professionale del corso di studi” (art. 2, comma 2). La discontinuità tuttavia appare relativa in quanto sulla base delle bozze delle Indicazioni Nazionali che sono state pubblicate da varie fonti l’approfondimento selettivo di conoscenze, abilità e competenze risulta molto in ombra nell’ultimo anno. Sempre a proposito del corso terminale, un’altra novità, tutta ancora da sperimentare, riguarda la possibilità di definire d’intesa con le università, con le istituzioni di alta formazione e con il sistema dell’istruzione e formazione tecnica superiore “specifiche modalità per l’approfondimento delle conoscenze e delle abilità richieste per l’accesso ai corsi di studio universitari e dell’alta formazione, rispetto ai quali i percorsi dei licei sono propedeutici, ed ai percorsi dell’istruzione e formazione tecnica superiore”.

Nella linea della continuità è previsto che l’*esame di Stato* viene a coronare il percorso quinquennale e che il relativo titolo consente la continuazione degli studi all’università e negli istituti di alta formazione. Tuttavia, anche in questo caso si registra una interessante novità in quanto già l’ammissione al quinto corso permette di iscriversi all’istruzione e formazione tecnico-superiore: indubbiamente si tratta di una ulteriore significativa opportunità rispetto al passato che per poter dare tutti i suoi frutti e per evitare abbandoni per mancanza di coerenza tra gli studi liceali e il corso intrapreso, come è avvenuto e avviene ancora all’università, richiede che vengano previsti, là dove necessario, interventi propedeutici ai fini di conseguire una preparazione adeguata alla professionalità scelta.

Otto sono le *tipologie* che compongono l’attuale sistema dei licei: si tratta dei percorsi artistico, classico, economico, linguistico, musicale e coreutico, scientifico, tecnologico e delle scienze umane (Cicatelli, 2005). Tre di essi, artistico, economico e tecnologico si distribuiscono in indirizzi: così recita l’art. 2, comma 6, ma di fatto i percorsi sono quattro perché il liceo musicale e coreutico si divide nelle sezioni musicale e coreutica che costituiscono due indirizzi e forse due tipologie distinte. Otto tipologie e 13 indirizzi (o 15 se si includono le sezioni musicale e coreutica) non sono poco; al tempo stesso non si può negare la razionalizzazione compiuta rispetto alla precedente fram-



mentazione. In relazione alla tradizione precedente le novità più importanti sono costituite dai licei economico e tecnologico. Anche in questo caso, proprio per la discontinuità introdotta rispetto al passato sarebbe stato utile ribadire che gli indirizzi presentano natura propedeutica; in linea con questo orientamento si sarebbe dovuto dire che essi vengono realizzati nel quinto anno, ma questa ipotesi che avrebbe affermato in maniera inequivocabile la propedeuticità dei percorsi liceali e che è stata anche discussa durante i lavori della Commissione degli esperti istituita dal MIUR, non ha trovato i necessari consensi. Al contrario, lo schema del 19 maggio ha rafforzato la natura professionalizzante dei licei ad indirizzi con l'aggiunta del comma 7 all'art. 2: "Nel liceo economico e nel liceo tecnologico è garantito l'apprestamento di una consistente area di discipline e attività tecnico-professionali tale da assicurare il perseguimento delle finalità e degli obiettivi inerenti alla specificità dei licei medesimi".

L'art. 3 è dedicato alle attività educative e didattiche o più precisamente al *quadro orario annuale* (Cicatelli, 2005). Anzitutto viene chiarito che esso comprende anche la quota riservata alle Regioni, alle istituzioni scolastiche autonome ed all'insegnamento della religione cattolica. La sua articolazione prevede attività e insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti, attività e insegnamenti obbligatori di indirizzo, attività e insegnamenti obbligatori a scelta dello studente e attività e insegnamenti facoltativi.

A questo punto, prima di approfondire il quadro orario, è opportuno soffermarsi sul tema della cultura liceale (Cicatelli, 2005; Sugamiele, 2005). Abbiamo richiamato sopra la definizione che ne dà l'art. 2, comma 1 che possiamo rendere in breve con le parole di Bertagna: "i licei educano la persona, la fanno crescere in tutte le dimensioni, adoperando il fare e l'agire per costruire pensiero, teoria" (2005a, 235). Dal quadro orario<sup>6</sup> emerge che una componente forte della identità liceale, anche per il collegamento evidente con la tradizione, è costituita dalla filosofia che viene insegnata in tutti i percorsi liceali. Il latino, invece, nonostante la rilevanza ricevuta dalla riforma Gentile, non ha la stessa diffusione, si limita a quattro percorsi liceali ed è compreso nel quinto anno solo a livello di classico. Nel quadro orario si nota anche una migliore distribuzione tra dimensione umanistica e scientifica in quanto la seconda ottiene una considerazione più equilibrata. Un'altra componente della cultura liceale si trova anche nell'insegnamento di due lingue comunitarie.

Venendo più ai *particolari*, l'orario<sup>7</sup> del primo biennio dei licei classico, linguistico, scientifico e delle scienze umane consiste di 1.023/1.056 ore nel primo anno (31/32 settimanali) o 1.023/1.089 nel secondo (31/33) di cui 924 (28) obbligatorie, 99 (3) obbligatorie a scelta dello studente e 33/66 (1/2) nel primo o nel secondo anno facoltative; a sua volta l'orario del liceo economico comprende 1.023 (31 ore) di cui 924 (28) obbligatorie e 99 (3) obbligatorie a

<sup>6</sup> Ci riferiamo alla revisione del 19 maggio che fa parte dei documenti approvati dal Consiglio dei Ministri del 27 maggio.

<sup>7</sup> In questo caso ci riferiamo all'orario contenuto nello schema di decreto legislativo del 27 maggio.

scelta dello studente, quello del tecnologico 1.056/1.122 (32/34) (957 obbligatorie, 99 obbligatorie a scelta dello studente e 66 facoltative), quello artistico 1.188 (36) (1.089 obbligatorie e 99 obbligatorie a scelta dello studente) e quello musicale e coreutico 1.122/1.155 (34/35) nel primo anno (627 obbligatorie, 330 obbligatorie di sezione, 165 obbligatorie a scelta dello studente e 33 facoltative) 1.122/1.188 nel secondo anno (34/36) (627 obbligatorie, 330 obbligatorie di sezione, 165 obbligatorie a scelta dello studente e 66 facoltative). Nel secondo biennio i quattro licei senza indirizzi si caratterizzano per 957 ore (29) obbligatorie, 66 (2) obbligatorie a scelta dello studente e 66 (2) facoltative per cui il totale oscilla tra 1.023 (31) e 1.089 (33); i quattro licei con indirizzi oscillano tra 1.122 (34) e 1.254 (38) ore, le ore obbligatorie tra 693 (21) e 825 (25), quelle di indirizzo tra 330 (10) e 396 (12), quelle obbligatorie a scelta dello studente (solo artistico e musicale e coreutico) tra 66 (2) e 99 (3), mentre quelle facoltative sono 66 (2) (e mancano nell'artistico). Nel quinto anno i quattro licei senza indirizzi si caratterizzano per 858 ore (26) obbligatorie, 99 (3) obbligatorie a scelta dello studente e 33 (1) facoltative per cui il totale oscilla tra 957 (29) e 990 (30); i quattro licei con indirizzi oscillano tra 1.023 (31) e 1.254 (38) ore, le ore obbligatorie tra 693 (21) e 858 (25), quelle di indirizzo tra 330 (10) e 396 (12), quelle obbligatorie a scelta dello studente (solo artistico e musicale e coreutico) tra 66 (2) e 165 (5) mentre quelle facoltative sono 66 (2) (e mancano nell'artistico). Se si fa riferimento alle discipline, emerge in particolare un'ulteriore diversità fra licei senza indirizzi e con indirizzi: nei primi prevalgono le discipline dell'area comune e nei secondi queste diminuiscono e aumentano le discipline di indirizzo (cfr. Tav. 1).

Su queste ipotesi riportiamo un giudizio di Sugamiele che condividiamo pienamente. "La bozza si connota per la consistente continuità con l'attuale struttura della secondaria operando una 'razionalizzazione' delle sperimentazioni esistenti e accentuando il processo di licealizzazione di tutta la secondaria e segnatamente dell'Istruzione tecnica" (Sugamiele, 2005, 273). Inoltre, essa "presenta con tutta evidenza un quadro orario dei licei caratterizzato da una sorta di ipertrofia disciplinare che tende a limitare lo spazio di autonomia delle scuole. Il numero delle discipline appare eccessivo rispetto agli obiettivi di una formazione liceale che abbia il carattere di propedeuticità agli studi successivi. Il Ministro eppure aveva raccomandato per gli indirizzi dei licei: 'poche cose fatte bene'" (Sugamiele, 2005, 274). Se i *margini di libertà* delle singole scuole appaiono ridotti, altrettanto si può dire per quelli delle famiglie e degli studenti, benché nel succedersi di bozze si riscontri un certo progresso.

Come si è detto sopra, gli articoli 4-11 sono dedicati alle *singole* tipologie, uno per ogni liceo. Ciascuna disposizione specifica l'identità di ogni percorso, definisce gli indirizzi e determina il quadro orario. Su quest'ultimo punto ci siamo soffermati prima. Quanto alla *caratterizzazione* dei singoli licei, si precisa che "il percorso del liceo artistico approfondisce la cultura liceale attraverso la componente estetica come principio di comprensione del reale" (art. 4, comma 1), quello del liceo classico "dal punto di vista della civiltà classica, e delle conoscenze linguistiche, storiche e filosofiche, fornendo allo studente gli

strumenti per interpretarle” (art. 5, comma 1)<sup>8</sup>, quello del liceo economico “dal punto di vista delle categorie interpretative dell’azione personale e sociale messe a disposizione dagli studi economici e giuridici” (art. 6, comma 1), quello del liceo linguistico “dal punto di vista della conoscenza coordinata di più sistemi linguistici e culturali” (art. 7, comma 1), quello del liceo musicale e coreutico “dal punto di vista musicale e coreutico, alla luce della evoluzione storica ed estetica, delle conoscenze teoriche e scientifiche, della creatività e delle abilità tecniche relative” (art. 8, comma 1), quello del liceo scientifico “nella prospettiva del nesso che collega la tradizione umanistica alla scienza, sviluppando i metodi propri della matematica e delle scienze sperimentali” (art. 9, comma 1), quello del liceo tecnologico “attraverso il punto di vista della tecnologia” (art. 10, comma 1), e quello del liceo delle scienze umane “dal punto di vista della conoscenza dei fenomeni collegati alla costruzione dell’identità personale e delle relazioni umane e sociali, con particolare riguardo alla elaborazione dei modelli educativi” (art. 11, comma 1).

A questo punto vale anche la pena ricordare quali sono gli *indirizzi* dei licei: di norma tale articolazione è introdotta solo a partire dal secondo biennio, tranne nel caso del percorso tecnologico riguardo al quale si dice che nei “primi due anni [...] è attivato l’insegnamento obbligatorio di una disciplina caratterizzante gli indirizzi, finalizzata all’orientamento per la scelta di indirizzo” (art. 10, comma 2). Incominciamo con il liceo artistico che ne prevede 3: arti figurative; architettura, design, ambiente; audiovisivo, multimedia, scenografia, ognuno dei quali si caratterizza per la presenza di specifici laboratori nei quali lo studente sviluppa la propria capacità progettuale. A sua volta il percorso del liceo economico si articola nell’economico-aziendale e nell’economico-istituzionale: nel primo le competenze organizzative, amministrative e gestionali a cui prepara possono essere orientate sui settori dei servizi, del turismo, delle produzioni agro-alimentari e della moda, rimessi alla libera scelta dello studente e nel secondo sui settori della ricerca e dell’innovazione, internazionale, della finanza pubblica e della pubblica amministrazione, sempre rimessi alla libera scelta dello studente. Da ultimo, il percorso tecnologico comprende ben otto indirizzi: meccanico e mecatronico; elettrico ed elettronico; informatico e comunicazione; chimico e materiali; produzioni biologiche e biotecnologie alimentari; costruzioni, ambiente e territorio; logistica e trasporti; tecnologie tessili e dell’abbigliamento.

Commentando i primi articoli del capo III, avevamo già notato che la presentazione dell’offerta formativa dei percorsi liceali non risulta sempre chiara circa la loro natura *propedeutica*, lasciando spazio a possibili equivoci: questo è vero anche riguardo alle norme sui singoli licei che per esempio parlano di padronanza o di capacità senza precisare che si tratta di padronanza e di capacità di base. In aggiunta, l’articolazione in indirizzi sottolinea

<sup>8</sup> Riguardo al liceo classico lo schema di decreto introduce una novità rispetto alle precedenti bozze che sembra mettere in discussione la pari dignità dei percorsi liceali in quanto afferma solo per tale percorso che esso offre “un quadro culturale di alto livello” e fornisce “gli strumenti per l’accesso qualificato ad ogni facoltà universitaria” (art. 5, comma 2).

ulteriormente il carattere *terminale* dei percorsi che li comprendono al loro interno. Emblematico è il caso del *liceo tecnologico* in cui è chiaro il tentativo di far rivivere in esso sotto mentite spoglie l'istituto tecnico in conformità alle richieste della Confindustria e dell'apparato burocratico amministrativo centrale del MIUR (Sugamiele, 2005 e 16 febbraio 2005): in proposito è sufficiente ricordare l'elevato numero degli indirizzi, e le novità dello schema del 19 maggio che afferma che i percorsi del liceo tecnologico assicurano l'acquisizione di una perizia applicativa e pratica e che prevede la presenza di indirizzi già nel primo biennio. Si tratta però di una scelta che contraddice i bisogni formativi dei giovani e le esigenze del mondo economico. Infatti, queste ultime possono essere descritte nei seguenti termini: "60% qualifiche e 30% diploma tecnico professionali, mentre l'offerta sottesa al disegno del Decreto pare condurre al 75% di diplomi liceali ed al 25% di qualifiche e diplomi tecnico-professionali. Si spingono cioè i giovani ad una formazione 'pre-professionalizzante' nei percorsi liceali portando a una confusione formativa e ad un sicuro e inevitabile incremento della dispersione" (Sugamiele, 2005, 275). In pratica si preparerebbero figure che non hanno possibilità di inserirsi nel mondo del lavoro, mentre non sono formate quelle che il sistema economico richiede: i qualificati, i diplomati specializzati, i tecnici formati nella formazione professionale superiore. Al tempo stesso, il sistema di istruzione e di formazione professionale verrebbe a perdere l'apporto dell'istruzione tecnica per cui rimarrebbe in condizione marginale e non riuscirebbe a formare la forza lavoro necessaria per lo sviluppo locale.

Le ultime due disposizioni del capo II ritornano su aspetti generali. Nell'art. 12 viene ribadito che le attività educative e didattiche vengono garantite dalla dotazione di *personale docente* attribuito all'istituto, personale che dovrà permanere nella sede di titolarità almeno per il tempo corrispondente a un periodo didattico, e che là dove si richiede una specifica professionalità non riconducibile agli ambiti disciplinari per i quali è prevista l'abilitazione all'insegnamento, si può far ricorso ad esperti mediante la stipula di contratti di diritto privato. A sua volta l'*organizzazione* dell'offerta formativa è affidata agli istituti nell'esercizio della loro autonomia e responsabilità, in relazione costante con le famiglie e le istituzioni sociali; in proposito, vengono confermate le scelte della personalizzazione dei piani di studio e la introduzione della figura del tutor.

L'art. 13 ribadisce l'attribuzione della *valutazione* periodica e annuale ai docenti: essa riguarda sia gli apprendimenti sia il comportamento e consente tra l'altro di predisporre gli interventi educativi e didattici ritenuti necessari al recupero o allo sviluppo degli apprendimenti. Lo studente deve frequentare almeno tre quarti dell'orario annuale personalizzato e complessivo per il riconoscimento della validità dell'anno e ai fini della valutazione. Gli alunni sono promossi o respinti alla fine di ogni periodo didattico, cioè dopo il secondo o il quarto anno, mentre la non ammissione al secondo anno dei due bienni in cui si articola il percorso liceale può essere decisa solo per serie lacune e con provvedimenti motivati. Possono sostenere l'esame di Stato conclusivo solo gli studenti che sono stati valutati positivamente nell'apposito



scrutinio al termine del quinto anno, mentre per i candidati esterni si applicano la Legge n. 425/97 e il DPR n. 323/98.

Lesame di Stato conclusivo dei percorsi liceali si svolgerà sia sulle prove organizzate dalle commissioni di esame sia su quelle predisposte e gestite dall'Istituto nazionale di valutazione per la valutazione del sistema di istruzione (cfr. art. 14). Viene confermata la possibilità di anticipare tale esame al quarto anno per gli "ottisti", gli studenti cioè che ottengono almeno sette decimi nello scrutinio finale del primo periodo biennale e almeno otto decimi in ciascuna disciplina nello scrutinio finale del secondo periodo biennale. Da ultimo, i candidati esterni sono distribuiti tra le diverse commissioni degli istituti statali e paritari in modo che il loro numero massimo non superi la metà dei candidati interni.

#### 4. PERCORSI DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE PROFESSIONALE

Tre sono i criteri fondamentali attraverso cui analizzare il capo III del decreto, quello riguardante il percorso di istruzione e formazione professionale:

- 1) il rapporto tra unitarietà del secondo ciclo e differenziazione dei percorsi
- 2) il rapporto tra "percorsi" e "istituzioni"
- 3) il concetto di "livelli essenziali delle prestazioni".

##### 4.1. Rapporto tra unitarietà del secondo ciclo e differenziazione dei percorsi

Circa il rapporto tra *unitarietà del secondo ciclo e differenziazione dei percorsi*, il testo propende in prima istanza per una concezione unitaria dell'intero secondo ciclo nella logica del sistema educativo più generale, come confermato dal chiaro riferimento dell'art. 1 in cui è presente l'espressione "in modo unitario", anche se nello stesso articolo si parla – coerentemente con quanto indicato nel testo della Legge n. 53/03 – di "sistemi" intendendo ciascuna delle due articolazioni dei percorsi liceali e di quelle di istruzione e formazione professionale. Ciò appare anche dalla estensione a tutte le istituzioni del sistema dell'autonomia didattica, organizzativa, finanziaria e di ricerca e sviluppo (art 1, comma 4). Ancora, emerge con chiarezza la "pari dignità" dei percorsi e la comune finalizzazione alla promozione educativa ed alla assicurazione agli studenti degli strumenti indispensabili per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita (comma 5).

Vi sono anche riferimenti comuni circa importanti aspetti metodologici quali l'alternanza scuola-lavoro<sup>9</sup> (comma 6), l'assicurazione della possibilità di cambiare scelta tra percorsi e indirizzi con conseguente adozione di iniziative didattiche opportune per il successo dei passaggi (comma 7), la certificazione dei crediti a seguito della frequenza con esito positivo di qualsiasi segmento

<sup>9</sup> In questo senso, si può parlare di "scuola" intendendo indistintamente tutte le istituzioni presenti nel sistema educativo.



Tav. 1 - Orario complessivo dei licei (sulla base dello schema di Decreto del 27.05.05)

	Classico	Linguistico	Scientifico	Scienze umane	Economico	Tecnologico	Artistico		Musicale e coreutico
							Indirizzo Arti figurative	* Architettura... ** Audiovisivo...	
<b>I biennio</b>									
Obbligatorie	924	924	924	924	924	957	1089	1089	627
Obb. di indiriz.									330
Obb. a scelta	99	99	99	99	99	99	99	99	165
Facoltativi	33(a) 66(b)	33(a) 66(b)	33(a) 66(b)	33(a) 66(b)		66			33(a) 66(b)
Totale min/max	1023/1056(a) 1023/1089(b)	1023/1056(a) 1023/1089(b)	1023/1056(a) 1023/1089(b)	1023/1056(a) 1023/1089(b)	1023	1056/1122	1188	1188	1122/1155(a) 1122/1188(b)
<b>II biennio</b>									
Obbligatorie	957	957	957	957	924	792	759	825	693
Obb. di indiriz.					198	363	396	330	363
Obb. a scelta	66	66	66	66			99	99	66
Facoltativi	66	66	66	66	99	66			66
Totale min/max	1023/1089	1023/1089	1023/1089	1023/1089	1122/1221	1155/1221	1254	1254	1122/1188
<b>V anno</b>									
Obbligatorie	858	858	858	858	858	825	693	759	693
Obb. di indiriz.					165	330	396	330	363
Obb. a scelta	99	99	99	99			165	165	66
Facoltativi	33	33	33	33	99	66			66
Totale min/max	957/990	957/990	957/990	957/990	1023/1122	1155/1221	1254	1254	1122/1188

Legenda:

\* Indirizzo: "Architettura, Design, Ambiente"

\*\* Indirizzo: "Audiovisivo, Multimedia, Scenografia"

(a) = nel primo anno

(b) = nel secondo anno



ed il riconoscimento di esperienze formative comunque esperite (comma 8). Inoltre emerge una comunanza in riferimento alla questione dell'accesso (comma 12) ed alla continuità con riferimento in particolare agli IFTS (comma 13).

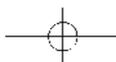
Vi è poi una notazione organizzativa di grande rilievo, che riprenderemo successivamente in tema di differenza tra percorso e istituzione, là dove si afferma che entrambi i percorsi "possono essere realizzati in un'unica sede, anche sulla base di apposite convenzioni tra istituzioni scolastiche e formative interessate" (comma 14). È questo un elemento di enorme rilevanza che apre a forme istituzionali a struttura di rete. È pure previsto l'allineamento delle date di avvio dei diversi percorsi (art. 17, comma 2).

Infine, a proposito dell'esame di Stato, si riscontra una convergenza dei percorsi specie là dove si afferma che "i titoli e le qualifiche conseguiti al termine dei percorsi del sistema di istruzione e formazione professionale di durata almeno quadriennale consentono di sostenere l'esame di Stato, utile anche ai fini degli accessi all'università e all'alta formazione artistica, musicale e coreutica, previa frequenza di apposito corso annuale, realizzato con le università e con l'alta formazione artistica, musicale e coreutica" (art. 15, comma 6), a dimostrazione che non si tratta di due percorsi separati, ma di due cammini con più punti di intersezione: l'accesso, i passaggi intermedi a qualsiasi punto del percorso, la possibilità di accedere dai percorsi IFP all'esame di Stato e la possibilità di accedere dopo il quarto anno dei percorsi liceali all'istruzione e formazione tecnica superiore ("L'ammissione al quinto anno dà inoltre accesso all'istruzione e formazione tecnica superiore", art. 2, comma 5).

Tutto quanto indicato milita a favore della preferenza dell'opzione unitaria o di pari dignità dei due sistemi; il riferimento invece alla distinzione emerge di contro nel senso di una visione giuridica e metodologica del sistema di istruzione e formazione professionale. Giuridica, poiché esso appare collocato entro l'ambito di competenza esclusiva delle Regioni e Province autonome e quindi il riferimento del Decreto va alla definizione dei livelli essenziali delle prestazioni, mentre per i percorsi liceali esso entra nel merito dell'ordinamento inteso in senso proprio. Si pone quindi un profilo di corresponsabilità paritaria dei due attori istituzionali, Stato e Enti locali, entro il sistema educativo di istruzione e formazione, escludendo una sorta di "balcanizzazione" dei due ambiti in base alle aree di competenza. Ma occorre rilevare l'urgenza di un forte dialogo interistituzionale a questo proposito, e la rinuncia da parte di ambedue i soggetti a comportamenti unilaterali che generino una situazione di fatto che conduca dal lato dello Stato ad una riedizione del principio di preminenza in chiave gerarchica e dal lato degli Enti locali ad una strutturazione di sistemi regionali a carattere neo-nazionalistico.

Il primo pericolo potrebbe risultare concreto se venisse forzato il ruolo dello Stato nella definizione degli standard minimi relativi alle competenze (art. 18, comma 2) ed il ruolo dell'Invalsi come istituto di elaborazione degli strumenti di valutazione e di gestione dei dati riferiti ad ogni fattispecie di titolo rilasciato entro il sistema complessivo (art. 22, comma 1).





Il secondo esito non pare molto astratto, se consideriamo la varietà ed anche la contraddittorietà delle intese realizzate in tema di percorsi sperimentali e delle normative ed ancor più delle prassi regionali e delle province autonome. La visione metodologica che specifica l'articolazione del sistema di istruzione e formazione professionale rispetto a quello liceale non appare direttamente, ma risulta dagli ampi spazi entro cui si collocheranno le Indicazioni regionali, un documento che ancora non esiste neppure in bozza.

#### 4.2. Rapporto tra "percorsi" e "istituzioni"

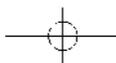
Circa il rapporto tra "percorsi" e "istituzioni", va detto che il Decreto appare abbastanza preciso e innovativo, si tratta infatti di un punto decisivo per una riforma che pone al centro la personalizzazione dei percorsi, superando di fatto la rigidità delle prassi precedenti che concepivano lo studente come "risorsa" dell'istituzione tanto da essere collocato entro gruppi classe monolitici, salvo poche eccezioni<sup>10</sup>.

Questo punto merita un ulteriore approfondimento. La nuova norma riconosce l'autonomia degli organismi formativi, ma non la considera come un fine a sé stante; infatti la finalizza a tre scopi prioritari: l'educazione dei giovani, il contesto territoriale inteso come patrimonio culturale, la qualità intesa come tendenza al miglioramento e all'eccellenza. Il Decreto pertanto non istituisce in senso proprio le istituzioni, quanto i percorsi che in esse si svolgono; questi ultimi rappresentano il modo in cui si assumono in carico le persone, se ne svelano le capacità ed i progetti, si delineano piani formativi personalizzati che puntano a trasformare le loro potenzialità in vere e proprie competenze che le vedono come attori volitivi, autonomi e responsabili della vita sociale.

Il capo III è intitolato "I percorsi di istruzione e formazione professionale" e tutto il testo si rifà a questa impostazione, mentre i riferimenti alle istituzioni non appaiono prioritari ma strumentali. Ciò contrasta con il punto di vista del dibattito "normale" che continua a concentrarsi su domande del tipo "che fine faranno gli Istituti tecnici, ed i professionali, ed i Centri di formazione?", oppure "in che cosa si distingueranno i primi dai secondi e dai terzi?". Queste domande rivelano un punto di vista istituzionale, ed una normativa che assegna compiti esclusivi e distintivi all'una piuttosto che all'altra o a quell'altra istituzione. In realtà, il Decreto non procede in questo modo, ma si concentra appunto sui percorsi che si possono sviluppare, distinguendo come abbiamo visto, in un quadro comunque unitario, tra percorsi liceali e percorsi di istruzione e formazione professionale.

Questa impostazione rende più chiaro il riferimento dell'art. 1 comma 14 alla pluralità di percorsi realizzabili in un'unica sede. Si tratta della conseguenza logica ed organizzativa della distinzione tra istituzione e percorso, che consente di variare il più possibile il piano dell'offerta formativa a favore delle esigenze del contesto e dei soggetti, considerando le necessarie intese ed alleanze che si

<sup>10</sup> È il caso dei soggetti portatori di handicap, oltre che delle pratiche della formazione permanente.





possono determinare tra istituti contigui sia territorialmente sia per ambito di competenza. È possibile che in questa prospettiva si possa giungere a modelli organizzativi differenti, con istituti che attivano un solo tipo di percorso, istituti che ne attivano di diversi tipi, e poi associazioni di vario genere che consentono di dar vita a reti integrate tra istituti scolastici e centri di formazione professionale sulla scorta di convergenze circa l'offerta formativa, le politiche di *partnership*, la ricerca dell'innovazione tecnico organizzativa (Zelioli, 2005). Si aprono quindi ampie possibilità di lavoro per i dirigenti delle istituzioni che possono mettere in gioco le risorse del *management* (Benadusi, 2005) come pure quelle del governo territoriale del sistema (Vergani, 2005).

#### 4.3. Concetto di "livelli essenziali delle prestazioni"

Circa infine il concetto di "livelli essenziali delle prestazioni", il Decreto pare scegliere una strada elencativa e non esplicativa. Ciò significa che il loro chiarimento avviene attraverso l'elenco degli oggetti di cui sono costituiti, mentre manca un momento puntuale nel quale se ne dà una definizione precisa e programmatica. Ciò ingenera una ambiguità, già presente nella legge, tra i livelli essenziali e gli standard minimi delle competenze.

Mentre i primi parrebbero riferiti ai percorsi (art. 15, comma 1) e nel contempo sono definiti in quanto requisiti per l'accreditamento e l'attribuzione dell'autonomia alle istituzioni formative che realizzano i percorsi (art. 15, comma 3), gli standard si riferiscono agli apprendimenti degli studenti, e ciò è decisivo sia in relazione al rispetto degli ambiti di autonomia dello Stato e delle Regioni e Province autonome, sia in riferimento alla possibilità di dare vita ad una didattica non centrata su programmi o curricoli, ma basata sulla costruzione di piani formativi personalizzati adeguati alle necessità ed alle risorse dei soggetti e del contesto.

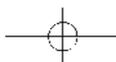
Il riferimento all'accREDITAMENTO ci fa capire che, quando il Decreto sarà operativo, occorrerà procedere ad una revisione dell'accREDITAMENTO degli organismi sulla base dei livelli essenziali indicati, cosa che potrebbe anche correggere, in forma selettiva, l'eccessiva apertura delle Regioni e Province autonome ad una vastità di organismi di cui una parte ben difficilmente potrà dimostrare di possedere i requisiti che di seguito si specificano.

Il primo elemento considerato come livello essenziale è costituito dalle caratteristiche dell'offerta formativa (art. 16), intendendo con ciò alcuni criteri cui si debbono attenere gli organismi erogativi (ma anche le Regioni e Province autonome), e precisamente: il soddisfacimento della domanda di frequenza (considerando pure l'apprendistato), l'orientamento ed il tutorato, la continuità formativa, i tirocini e l'alternanza.

Il secondo elemento riguarda l'orario minimo annuale (almeno 990 ore anno) e l'articolazione dei percorsi, prevedendo le tipologie triennale e quadriennale, senza però chiarire le differenze e le necessarie integrazioni tra le due (art. 17).

Il terzo elemento riguarda i percorsi stessi (art. 18), ancora sotto forma di criteri anche se ora in chiave più metodologica: la personalizzazione, il riferi-





mento alla necessità che gli studenti acquisiscano le competenze previste dal PECUP (viene qui introdotta ancora la distinzione tra competenze dell'area culturale: linguistiche, matematiche, scientifiche, tecnologiche, storico sociali ed economiche e di quelle dell'area professionale; ma subito dopo, in tema di orario si indica la necessità di destinare "quote di orario idonee" pur senza specificarne la consistenza in ore, cosa che va apprezzata poiché diversamente si cade pur senza volerlo nella secolare tendenza alla separazione delle aree formative piuttosto che alla loro integrazione), l'insegnamento della religione cattolica, il riferimento a figure e profili professionali di differente livello. Si rimanda infine la definizione degli standard minimi formativi, relativi alle competenze indicate, ad un Accordo in sede di Conferenza Stato-Regioni.

Il *quarto* elemento si riferisce ai requisiti dei docenti (art. 19), dove si distingue tra "personale docente" che deve essere in possesso di abilitazione all'insegnamento, ed "esperti" che debbono essere in possesso di documentata esperienza maturata per almeno cinque anni nel settore professionale di riferimento. Ciò consente di articolare le figure dei docenti e di variare l'utilizzo di personale interno ed esterno in una logica di flessibilità e di competenza.

Il *quinto* elemento è costituito dal tema della valutazione e certificazione delle competenze (art. 20) dove si indica la necessità di una valutazione collegiale e di certificazione periodica e annuale, l'obbligo di rilascio a tutti gli studenti della certificazione periodica e annuale delle competenze, oltre che del certificato di operatore professionale (percorso triennale) ovvero di diploma professionale di tecnico (percorso almeno quadriennale), la necessaria presenza di docenti ed esperti nelle commissioni per gli esami, la registrazione delle competenze certificate sul "libretto formativo del cittadino". Si fissa infine il vincolo della frequenza di almeno tre quarti della durata del percorso per poter accedere alla valutazione annuale e all'ammissione agli esami, anche se in questo caso non si fa esplicito riferimento alla possibilità di far valere crediti formativi pertinenti.

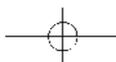
Il *sesto* e ultimo elemento è riferito alle strutture ed ai relativi servizi (art. 21) rispetto a cui si richiede la previsione di organi di governo<sup>11</sup>, l'adeguatezza delle capacità gestionali e della situazione economica, il rispetto dei contratti collettivi nazionali di lavoro del personale dipendente, "accettazione del sistema dei controlli pubblici, la completezza dell'offerta formativa comprendente entrambe le tipologie dei percorsi triennali e quadriennali, lo svolgimento del corso annuale integrativo di preparazione all'esame di Stato, l'adeguatezza dei locali, l'adeguatezza della strumentazione didattica, l'adeguatezza tecnologica, la disponibilità<sup>12</sup> di attrezzature e strumenti, la capacità di progettazione e realizzazione di stage e tirocini".

Il capo III si conclude con il riferimento alla responsabilità del Servizio Nazionale di Valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione in tema di verifica circa il rispetto – nei percorsi formativi – dei livelli essenziali

<sup>11</sup> L'espressione, peraltro poco chiara, dovrebbe alludere alla presenza nelle istituzioni formative di figure giuridiche di responsabilità legale e gestionale.

<sup>12</sup> Ovvero la concreta possibilità di accesso alle strutture.





così definiti. Le istituzioni debbono pertanto fornire i dati richiesti al predetto Servizio, anche al fine della relazione annuale del Ministro (art. 22).

## 5. RACCORDO E CONTINUITÀ TRA IL PRIMO E IL SECONDO CICLO

Il capo IV si riferisce alla continuità rispetto alle scuole medie ad indirizzo musicale, ed indica la possibilità dell'insegnamento dello strumento musicale (art. 23) tramite una quota aggiuntiva di ore rispetto alle 891 obbligatorie, inoltre alla diffusione della cultura musicale ed alla valorizzazione dei talenti (art. 24) tramite coinvolgimento di conservatori ed istituti musicali pareggiati. Ancora, si riferisce al raccordo tra i due cicli circa l'insegnamento dell'inglese e della seconda lingua comunitaria (art. 25). Infine tratta dell'insegnamento delle scienze (art. 26).

## 6. NORME TRANSITORIE E FINALI

Le norme transitorie e finali presentano alcuni articoli molto importanti:

- L'art. 27 tratta del passaggio al nuovo ordinamento che riguarda il primo anno dei percorsi a decorrere dall'anno scolastico 2006/2007; in tal modo il primo ciclo liceale completo si avrà con il completamento dell'anno scolastico 2010/2011. Si fissa anche la dotazione organica del personale nella misura determinata per l'anno scolastico 2005/2006. I corsi avviati precedentemente vanno a conclusione normale e saranno gli ultimi del vecchio ordinamento. Si consente l'avvio sperimentale dei percorsi del liceo musicale e coreutico.
- L'art. 28, in tema di gradualità nell'attuazione del diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, ricomprende nei percorsi di diritto-dovere i primi tre anni degli istituti di istruzione secondaria superiore ed i percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale, dando così una valenza ordinamentale alle sperimentazioni che in tal modo si riconfermano come pratiche formative che hanno anticipato la riforma del sistema educativo e che fanno parte a pieno titolo del nuovo ordinamento. Ciò è ulteriormente avvalorato dall'indicazione secondo cui tali percorsi sperimentali sono oggetto di valutazione da parte del Servizio Nazionale di Valutazione oltre che di monitoraggio da parte dell'ISFOL.
- L'art. 29 tratta delle Regioni a statuto speciale e Province autonome.

## 7. UNA SINTESI

Dalla lettura del decreto, in primo luogo emerge la conferma della *funzione della scuola* in ordine al ruolo educativo. Si tratta di uno sbocco importante, che merita un'adeguata segnalazione, visto che ci si è giunti attraverso





un percorso che ha visto anche ambiguità e omissioni. Il ruolo educativo della scuola viene qualificato nel perseguimento del “fine comune di promuovere l’educazione alla convivenza civile, la crescita educativa, culturale e professionale dei giovani attraverso il sapere, il fare e l’agire, e la riflessione critica su di essi, nonché di sviluppare l’autonoma capacità di giudizio e l’esercizio della responsabilità personale e sociale curando anche lo sviluppo delle conoscenze, abilità e competenze relative all’uso delle nuove tecnologie e la padronanza di una lingua europea, oltre all’italiano e all’inglese” (art. 1, comma 5). Anche se va segnalata la non citazione dei principi della crescita e della valorizzazione della persona umana, del rispetto dei ritmi dell’età evolutiva, dell’attenzione alle differenze e all’identità di ciascuno e della libertà di scelta educativa della famiglia nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori.

In questo quadro, l’espressione “scuola” acquisisce una valenza universalistica, e non coincide più con la “scuola di Stato”, semmai estende il suo significato allargandosi a tutte le istituzioni che concorrono alla realizzazione del fine educativo sopra richiamato. In questo modo, si assiste al riconoscimento della natura fondamentalmente sociale del compito educativo, che diviene responsabilità della comunità rispetto alla quale le istituzioni erogative rappresentano strumenti di servizio. È questo il fondamento indispensabile per il riconoscimento del *pluralismo formativo* che comporta il pieno riconoscimento delle prerogative ed in particolare dell’autonomia dei soggetti che sviluppano l’offerta formativa. La prerogativa fondamentale degli organismi risiede proprio nel loro essere competenti in tema di educazione, e ciò individua un profilo istituzionale, organizzativo, metodologico, tecnologico, ma soprattutto valoriale in quanto servizi che condividono una specifica deontologia che sovrintende alla cura del bene degli studenti. In forza di ciò si delinea il principio dell’autonomia, che porta con sé il venir meno della struttura piramidale del passato che faceva dell’istruzione un processo amministrativo regolato dall’alto.

Va notato come, su questo punto, vi sia un decisivo avanzamento in tema di istruzione e formazione professionale, ma non in materia di parità scolastica su cui vi è grande reticenza.

Contrariamente a quanto si è letto e sentito nel corso del dibattito sulla riforma, emerge dal Decreto una sostanziale *unitarietà dei percorsi* del secondo ciclo degli studi, nel senso che sia i percorsi liceali sia quelli dell’istruzione e della formazione professionale sono finalizzati all’educazione della persona, rispetto alla quale si impegnano in direzione di uno sviluppo integrale. Tale unitarietà rende il diritto-dovere una realtà più aperta ed avanzata che il vecchio “obbligo” non consentiva a causa della sua unilateralità. Si nota infatti l’aumento di corresponsabilità dei soggetti, dallo studente alla famiglia fino ai soggetti sociali, ed inoltre l’elevamento delle opportunità formative che, almeno sulla carta, disegnano un panorama di scelte molto più interessante di quello attualmente vigente, tali da corrispondere meglio, potenzialmente, alle esigenze di una realtà complessa quale quella in cui oggi viviamo.

Ma la struttura dei percorsi che si prevedono propone un *principio di diversificazione* che non si limita a quelli liceali e quelli di istruzione e forma-



zione professionale, ma investe anche gli stessi licei che paiono distinti in due categorie: i licei "generalisti" ed i licei "con indirizzo". Questi ultimi appaiono un po' come un ibrido tra i licei generalisti ed i percorsi di istruzione e formazione professionale, pur appartenendo di fatto ai licei. Questa distinzione potrebbe aprire la strada ad un equivoco tale da suscitare nelle famiglie e nei giovani, oltre che nelle imprese, attese che potranno essere facilmente deluse, ovvero l'idea che dai licei si possa uscire con una preparazione di natura tecnica e professionale, mentre in realtà si tratta di "curvature" dell'unica licealità in differenti ambiti di approfondimento dei contenuti teorici. Se si vorrà forzare tale impostazione generando nell'utenza e nei soggetti economici l'attesa infondata di percorsi liceali a carattere tecnico-professionale, ciò porterà facilmente ad una situazione di disagio sia perché il percorso formativo non consente questo esito sia perché i titoli rilasciati non hanno tale valenza. Se invece verrà delineato un sistema di offerta più chiaro e coerente con il disegno della riforma, sarà possibile orientare meglio l'utenza e consentire tutte le opportunità che tale disegno prevede.

Un punto di grave carenza è rintracciabile nei percorsi dell'apprendistato e - anche se con minore rilievo - nella modalità dell'alternanza formativa. L'apprendistato in particolare rischia di essere il punto più fragile dell'intero secondo ciclo, poiché si riconosce ad esso una equivalenza giuridica e sostanziale in tema di assolvimento del diritto-dovere, in assenza di vincoli e di controlli rigorosi circa il soddisfacimento dei livelli essenziali delle prestazioni. Infatti, si afferma che, ai fini del soddisfacimento della domanda di frequenza, è considerata anche l'offerta formativa finalizzata al conseguimento di qualifiche professionali attraverso i percorsi in apprendistato (art. 16, comma 2). Inoltre, tali qualifiche costituiscono crediti formativi per il proseguimento nei percorsi (art. 15, comma 7) e si afferma la validità dei crediti formativi acquisiti e le esperienze maturate sul lavoro, nell'ambito del contratto di apprendistato (art. 1, comma 8). Mentre in tema di livelli essenziali delle prestazioni nulla si dice a proposito delle istituzioni titolari dei contratti di apprendistato, che divengono con questa normativa parte integrante del sistema educativo. A nostro parere, sarebbe preferibile responsabilizzare in tema di apprendistato le istituzioni formative accreditate in merito ai "livelli essenziali delle prestazioni", ed inoltre va fissato un numero minimo di ore formative esterne annuali (450) e di anni di percorso (3) così da evitare che questo istituto diventi una sorta di "uscita di sicurezza" facile e utile per coloro che volessero evadere legalmente dal diritto-dovere.

Risulta non chiara tutta una serie di questioni riguardanti l'effettiva autonomia delle istituzioni erogative che non può non riguardare anche la scelta del personale, e quindi il meccanismo del reclutamento, a carico del dirigente scolastico, che deve essere distinto e successivo a quello dell'abilitazione al fine di evitare quell'incardinamento automatico nei ruoli che a detta di molti sta alla base di numerose storture del sistema della Pubblica istruzione. Inoltre si pone la questione delle risorse, sia in termini di quantità che di equa distribuzione, tema che nel Decreto non è presente, mentre nel testo precedente vi era una indicazione molto limitata rispetto alle necessità della riforma. Dal punto di



vista quantitativo, non si comprende con quali calcoli e sulla base di quali scenari si è potuti giungere alle cifre – peraltro molto esigue – indicate nel decreto. Ma il tema dell'equità risulta ancora più urgente, visto che il sistema dell'offerta formativa non risulta nella presente normativa preponderante su quello della domanda. Si tratta pertanto di dare vita ad un meccanismo finanziario che da un lato garantisca il rispetto delle opzioni dei giovani e delle loro famiglie, anche in coerenza con le effettive esigenze del territorio, e che dall'altro premi le istituzioni virtuose – quelle che sviluppano un maggiore successo formativo anche in riferimento ad ingressi lungo il percorso di soggetti portatori di crediti formativi significativi – e di contro sanziona quelle che producono dispersione e disagio, si rifiutano di accogliere soggetti aventi diritto, impongono un'offerta rigida che riflette soprattutto le necessità del personale.

Va segnalata infine la sostanziale omissione di alcuni temi che paiono invece fondamentali perché il disegno riformatore si espliciti in tutte le sue potenzialità, evitando che si disegni nel Paese una sorta di "vestito di Arlecchino" dove ogni Regione e Provincia autonoma sia legittimata a creare situazioni varie, unilaterali, financo bizzarre. Questi temi riguardano il ruolo delle istituzioni della Repubblica ed il modo di far fronte alla poliarchia di competenze delineata dalla stessa nuova norma costituzionale. Non si tratta di obblighi, quanto di comportamenti, e la lettura dei modi in cui si sono mosse Regioni e Province autonome in questo periodo non dirada il pericolo di andare incontro ad un neo-centralismo degli enti locali.

### Bibliografia essenziale

- ABI - AGCI - ANIA - CIA - COLDIRETTI - CONFAGRICOLTURA - CONFCOMMERCIO - CONFETRA - CONFINDUSTRIA - CONFSEVIZI - LEGACOOOP, *Posizione sulla riforma dell'istruzione secondaria. Punti di forza e punti di debolezza*, Roma 7 febbraio 2005.
- BENADUSI L., *Governance della scuola: dinamiche relazionali, funzioni di rete e management*, in AA.VV., *Modelli di governance per lo sviluppo del sistema istruzione-formazione-lavoro*, Agenzia per la Formazione ed il Lavoro, Milano, 2005, 233-262.
- BERTAGNA G., *Gli indirizzi del Liceo, le abitudini del passato e le possibili novità della Riforma Moratti*, "Nuova Secondaria", 10 (15 giugno 2003), 22-32.
- BERTAGNA G., *Il decreto attuativo del secondo ciclo di istruzione e formazione appunti di riflessione*, in G. MALIZIA - S. CICALTELLI (a cura di), *Atti dei seminari: Nuovi percorsi formativi per i docenti della scuola cattolica e Prospettive per il secondo ciclo. Riflessioni e proposte sul decreto attuativo*, Roma, 30-09-2004/19-2-2005, Centro Studi per la Scuola Cattolica, Roma, 2005a, 235-246.
- BERTAGNA G., *Quale cultura educativa per lo sviluppo? Centralità della formazione e significato del campus nella riforma del secondo ciclo di istruzione e di formazione*, "Orientamenti Pedagogici", 2 (2005b), 277-310.
- CICALTELLI S., *Il sistema dei licei*, in G. MALIZIA - S. CICALTELLI (a cura di), *Atti dei seminari: Nuovi percorsi formativi per i docenti della scuola cattolica e Prospettive per il secondo ciclo. Riflessioni e proposte sul decreto attuativo*, Roma, 30-09-2004/19-2-2005, Centro Studi per la Scuola Cattolica, Roma, 2005, 247-261.
- LONGO P.B., *Un Liceo tecnologico che sia Liceo*, in "Nuova Secondaria", 6 (15 febbraio 2005), 23-26.
- MALIZIA G., *La legge 53/2003 nel quadro della storia della riforma scolastica in Italia*, in R. FRANCHINI - R. CERRI (a cura di), *Per una istruzione e formazione professionale di eccellenza*, Franco Angeli, Milano, 2005, 42-63.



- MALIZIA G. - C. NANNI, *Lo scenario della riforma*, in G. MALIZIA - Z. TRENTI - S. CICALTELLI (a cura di), *Una disciplina in evoluzione. Terza indagine nazionale sull'insegnante di religione cattolica nella scuola della riforma*, ELLEDICI, Leumann (TO), (in corso di pubblicazione).
- MOSCATO M. T., *La bozza degli OSA del secondo ciclo*, in "La Scuola e l'Uomo", 3 (2005), I-II.
- NANNI C., *La riforma della scuola: le idee, le leggi*, LAS, Roma, 2003.
- NICOLI D., *La nuova formazione professionale iniziale: il progetto CNOS-FAP e del CIOFS-FP per l'obbligo formativo*, "Rassegna CNOS", 2 (2000), 91-115.
- NICOLI D., *Il sistema dell'istruzione e formazione professionale*, in G. MALIZIA - S. CICALTELLI (a cura di), *Atti dei seminari: Nuovi percorsi formativi per i docenti della scuola cattolica e Prospettive per il secondo ciclo. Riflessioni e proposte sul decreto attuativo*, Roma, 30-09-2004/19-2-2005, Centro Studi per la Scuola Cattolica, Roma, 2005, 262-275.
- PORCARELLI A., *Un'analisi e un commento. Le linee della riforma del secondo ciclo al 12-13 gennaio 2005*, "Nuova Secondaria", 6 (15 febbraio 2005), 27-36.
- RANSENGO P., *Istruzione e formazione professionale*, "Docete", 6 (2005), 277-284.
- SACCHI G.C., *Istruzione e formazione professionale: sì ad un biennio, ma che sia «integrato»*, "La Scuola e l'Uomo", 3 (2005), IX-XII.
- Schema di decreto legislativo concernente le norme generali ed i livelli essenziali delle prestazioni sul secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione ai sensi della legge 28 marzo 2003, n. 53*. In [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it), 31 maggio, 2005.
- SUGAMIELE D., *Il secondo ciclo*, "Docete", 6 (2005), 267-276.
- SUGAMIELE D., *La licealizzazione dell'istruzione tecnica: un autogol*, "Nuova Secondaria", 6 (15 febbraio 2005), 18-20.
- VERGANI A., *Linee guida per un modello di governo di un sistema territoriale di istruzione e formazione professionale*, in AA.VV., *Modelli di governance per lo sviluppo del sistema istruzione-formazione-lavoro*, Agenzia per la Formazione ed il Lavoro, Milano, 2005, 43-62.
- ZELIOLI M., *Meccanica e Tic. Progetto Campus: una rete integrata tra istruzione e fp*, "Rassegna dell'Autonomia Scolastica", 3 (2005), 30-33.