

Il profilo educativo, culturale e professionale del secondo ciclo.

CARLO
NANNI

**Aspetti e limiti, con particolare
attenzione all'istruzione e alla
formazione professionale**

La pari dignità dei percorsi educativi dei licei e dell'istruzione e della formazione professionale nel secondo ciclo del sistema educativo italiano è assicurata da un unico profilo educativo, culturale e professionale (PECUP). L'articolo vuole essere una prima riflessione sul tema

La legge 53/2003 ha inteso imprimere al sistema educativo di istruzione e formazione pubblica alcune particolari connotazioni, non solo riguardo alla gestione del sistema educativo di istruzione e di formazione professionale (autonomia delle istituzioni scolastiche) e alla "poliarchia" / "concorrenza" tra Stato, Regioni e scuole nella definizione dei "contenuti culturali" dell'apprendimento, ma anche nell'organizzazione pedagogico-didattica. Infatti, rispetto al regolamento dell'autonomia (D.M. 275/1999) che parlava di *curricoli* per l'organizzazione pedagogico-didattica del far scuola, la legge 53/2003 parla di piani di studio (e questi, come si dirà, "personalizzati") (Sandrone Boscarino, 2002).

1. DAL CURRICOLO AI PIANI DI STUDIO PERSONALIZZATI

La riforma Berlinguer/De Mauro aveva già realizzato il passaggio dalla logica dei pro-

grammi a quella del curriculum, cioè dalla centralità del Ministero alla progettualità della scuola e dei docenti; la legge delega Moratti porta in primo piano il principio della *personale responsabilità educativa degli alunni e delle famiglie* mediante l'introduzione dei piani di studio personalizzati (Malizia-Nanni, 2003).

Il tratto distintivo dei *programmi* era l'idea dell'*applicazione*. Il Ministero emanava centralisticamente i suoi testi e alla scuola e ai docenti era attribuito il compito di svolgerli diligentemente e in maniera uniforme in tutte le classi e di adeguarsi scrupolosamente alle loro indicazioni. L'atteggiamento che veniva richiesto agli insegnanti era quello impiegatizio dell'applicazione e dell'esecuzione. Le indicazioni dei programmi prevalevano sulle esigenze degli alunni.

Con le *indicazioni curriculari*, fatte proprie dalla riforma Berlinguer/De Mauro, il Ministero forniva *valori e vincoli nazionali* e a ogni scuola era attribuito il compito di interpretarli e adattarli (o forse meglio "ricrearli") autonomamente in rapporto alle esigenze specifiche del proprio contesto educativo. Pertanto, i docenti erano chiamati a concretizzare gli orientamenti nazionali in modo creativo attraverso la progettazione del "Piano dell'offerta formativa" (POF). In questa prospettiva, poteva (e può capitare) che gli insegnanti e le scuole non coinvolgano molto i giovani e i genitori che, pertanto, restano dei "destinatari", non assurgano cioè a protagonisti della "co-costruzione" del curriculum.

Questo non dovrebbe essere più possibile con la riforma Moratti (Capaldo-Rondanini, 2002).

In base alla lettera l) dell'art. 2 c. 1 della legge, i *piani di studio* si organizzano nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche intorno a un nucleo fondamentale, omogeneo su base *nazionale*, che rispecchia la cultura, le tradizioni e l'identità nazionale. Lo schema di decreto attuativo della primaria lo ribadisce: tra le novità si segnala "l'introduzione di più libertà di scelta per le famiglie e di più autonomia didattica e organizzativa per le scuole, in relazione a piani di studio personalizzati, al fine di realizzare l'obiettivo della legge di favorire la crescita e la valorizzazione degli allievi, nel rispetto dell'identità e delle inclinazioni di ciascuno di essi" (Parte la riforma, 2003, punto B2; si vedano nel testo del Decreto attuativo gli art. 3 c. 2, 7 c. 2, 10 c. 2).

In aggiunta, è prevista una *quota riservata alle Regioni*, relativa agli aspetti di loro interesse specifico, anche in collegamento con le realtà locali.

I *piani di studio personalizzati* segnano una svolta di mentalità, il riconoscimento effettivo della centralità dell'allievo, della loro personale responsabilità educativa e di quella dei genitori, del contesto territoriale nello sceglierli, nel percorrerli e soprattutto nel costruirli insieme, in un dialogo costante.

I piani di studio personalizzati hanno, come riferimento "nazionale", il "Profilo educativo, culturale e professionale" (PECUP) e le "Indicazioni nazionali".

Il PECUP precisa ciò che ciascun alunno deve sapere (le conoscenze di-

sciplinari e interdisciplinari) e fare (le abilità operative o professionali) per essere l'uomo e il cittadino a 14 anni e a 19-18 anni (Moscati, 2003). I profili sono due, uno per l'alunno che arriva alla fine del primo ciclo di istruzione (6-14 anni) e uno per lo studente al termine del secondo ciclo di istruzione (14-18/19 anni) e comprendono anche i livelli essenziali di prestazione per gli istituti dell'istruzione e della formazione professionale. Sono delineati a livello di sistema educativo nazionale, d'intesa tra Stato e Regioni, e hanno valore cogente. Rappresentano la *bussola* per la definizione degli obiettivi generali del processo formativo e degli obiettivi specifici di apprendimento; al tempo stesso costituiscono strumento e garanzia dell'unità e del coordinamento di tutti gli interventi educativi e didattici posti in essere dalle istituzioni formative.

A loro volta, le *Indicazioni nazionali* determinano gli obiettivi generali del processo formativo. Sono predisposte dagli esperti e dagli organi tecnici del Ministero dell'Istruzione, in cooperazione con quelli di altri Ministeri e, a regime, della Conferenza Stato-Regioni e hanno valore cogente. Esse derivano "per esplosione" dal "Profilo" e, allo stesso tempo, recepiscono le migliori esperienze realizzate nelle strutture scolastiche e formative.

Inoltre debbono essere precisati i LEP (i livelli essenziali di prestazione), che tutte le istituzioni del sistema educativo nazionale devono garantire allo scopo di realizzare il diritto personale, sociale e civile dei giovani a un'istruzione e a una formazione di qualità.

A questi due documenti di riferimento normativo, il Ministero ha aggiunto, per la sperimentazione, anche le *Raccomandazioni*, che costituiscono un documento orientativo dei percorsi e delle scelte metodologiche e culturali.

Le singole scuole e le loro comunità educanti sono chiamate a tradurre creativamente e progettualmente il "Profilo" e le "Indicazioni nazionali" in competenze degli alunni.

È a questo punto che interviene il piano di studio personalizzato. Tale documento è il frutto delle unità di apprendimento preparate dai docenti per ogni alunno. Ciascuna unità di apprendimento abbraccia gli obiettivi formativi, le attività, i metodi e le soluzioni organizzative che si richiedono affinché gli obiettivi si trasformino in competenze del singolo studente; comprende pure le modalità per verificare e valutare tali competenze. La raccolta ordinata e riflessa delle unità di apprendimento costituisce il piano personalizzato delle attività educative della scuola dell'infanzia o quello della primaria e della secondaria di 1° e 2° grado.

Uno strumento didattico innovativo, prospettato dal Ministero, è il *portfolio delle competenze individuali* (come tale è evidenziato anche nello schema del decreto attuativo per il primo ciclo: cfr. Parte la Riforma, 2003). Esso dovrebbe essere costituito da una raccolta strutturata, selezionata e commentata/valutata di materiali esemplari prodotti dall'allievo, che permettono di rendersi conto della estensione e della qualità delle sue competenze e, allo stesso tempo, della maggiore o minore efficacia delle azioni formative intraprese. Accompagna l'alunno per l'intero arco dei 12 anni di

istruzione e formazione obbligatoria e con i necessari adattamenti potrà seguirlo anche successivamente in fase di ricerca del lavoro, di riconversione professionale e di formazione continua. È articolato in due sezioni, una destinata alla valutazione e una all'orientamento.

Nell'attuazione dei piani di studio personalizzati e del *portfolio* delle competenze individuali svolgono un ruolo essenziale il docente *coordinatore-tutor* (altra novità annunciata e indicata espressamente nello schema del progetto attuativo per il primo ciclo: cfr. Parte la riforma, 2003) e l'articolazione dell'attività di apprendimento in momenti di *gruppo-classe* e di *gruppo-laboratorio*. Lo schema di decreto attuativo dichiara che vengono "potenziate le attività di **laboratorio**, al fine di consentire l'effettiva formazione personalizzata e di ampliare l'offerta formativa, nelle singole scuole o in rete" (Ibidem). L'enfasi sul laboratorio, ha fatto parlare di "passaggio" da una scuola centrata sull'ascolto ('auditorium') a una scuola centrata sul 'laboratorio', cioè sull'operare riflessivo, sul costruire insieme, sul negoziare e sul cooperare linguistico e relazionale. In proposito si intende considerare come elemento primario e costitutivo della nuova organizzazione della scuola le persone, e, nel caso specifico, i singoli alunni. Questi, nel numero richiesto per formare una classe, sono affidati alle cure di un tutor che insieme ai colleghi, nel quadro del POF e tenendo conto dei vincoli e delle risorse presenti nelle indicazioni nazionali, progetta un'organizzazione del percorso formativo degli allievi, fondato su due modalità: quella che fa perno sul gruppo-classe, cioè su un numero consistente di allievi chiamati a svolgere insieme attività prevalentemente omogenee e unitarie e quella centrata sui Laboratori, nella quale i ragazzi lavorano, invece, in gruppi di livello, di compito ed elettivi che possono coinvolgere non solo gli alunni affidati a un tutor, ma anche quelli di altri tutor, sempre in un orizzonte di collegialità. Essi compilano il *portfolio* in cooperazione con i docenti dei laboratori e anche con i genitori e con i medesimi alunni (Ministero, 2003).

2. LE FUNZIONI DEL "PROFILO"

Il "Profilo del primo ciclo" è stato pubblicato già in occasione della sperimentazione del primo ciclo avviata dal Ministero in alcune scuole (I Documenti, 2001/2002). Per il "Profilo del secondo ciclo" si farà riferimento al documento che il Ministero ha offerto in occasione di due seminari svolti a Roma e a Fiuggi tra il 2002 e il 2003 come bozza di lavoro per arrivare a definire appunto sia il "Profilo" sia le "Indicazioni" relative al sistema dei licei (Profilo, 2003; Ministero, 2003).

La mia attenzione e le mie osservazioni si rivolgono in particolare al "Profilo del secondo ciclo", anche se – in quanto i due "Profili" sono sostanzialmente in continuità e sono strutturati secondo una comune formalità – è scontato che alla fin fine il discorso diventa comprensivo di entrambi, anche perché ci si terrà ad un livello piuttosto generale e teoretico-pedagogico.

Provo ad indicare in primo luogo alcuni aspetti del "Profilo" che mi sono apparsi interessanti (dirò subito perché).

Vorrei rilevare anzitutto il significato teorico-pedagogico che può avere il "Profilo" e le funzioni che esso può assolvere, nell'insieme di quelle che dovrebbero essere le indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati (e in qualche modo per i POF delle istituzioni scolastiche e professionali).

In vari interventi si è ribadito la funzione formativa prospettica del "Profilo", nel senso che può aiutare a "educare" le domande e i bisogni giovanili, rendendoli più aperti, dinamici, valorialmente più elevati di come possono essere percepiti in prima istanza dai giovani stessi o dalle famiglie o dalla società. E più direttamente può aiutare i giovani e i *tutor* a tradurre bisogni, esigenze, attese in "pacchetti formativi" componibili nei piani di studio adeguati e alla loro effettiva personale altezza. Il problema sarà caso mai come avviare, mediare e determinare questo processo di "educazione della domanda" che il "Profilo" stimola nel suo offrirsi come "orizzonte" di personalità-tipo. Si comprende subito quanto sia importante allora aiutare adolescenti e giovani a leggere la loro condizione esistenziale attuale.

Si è anche detto che la funzione del "Profilo" è come quella di una bussola, vale a dire una funzione eminentemente orientativa. Forse nel caso specifico si poteva parlare di "faro", nel senso che il "Profilo" ha la pretesa di indicare il porto cui il giovane alla fine del secondo ciclo dovrebbe arrivare con tranquillità e sicurezza. Ma il "Profilo" dovrebbe orientare anche il ministro in quanto il "Profilo" viene a disegnare ciò che lo studente dovrà sapere, saper fare e saper essere, agendo da persona, da cittadino e domani da lavoratore. In tal senso prospetta anche l'identità futura del cittadino italiano. C'è in esso una proiezione di futuro non solo per gli studenti (la loro identità e buona immagine e in qualche modo l'impegno di costruirli) e non solo per gli insegnanti (in quanto proietta la loro azione verso questo "alto" impegno educativo grazie all'istruzione e alla formazione professionale di cui saranno capaci di fare offerta con il POF), ma anche per il Ministro, per le Regioni e per l'intera classe dirigente e politica (oltre che per le famiglie e la società civile), perché si tratta di porre le condizioni legislative, amministrative, strutturali e sociali perché siano dati a tutti, nella differenza, le pari opportunità per dare realizzazione a tale "Profilo" terminale "personalmente pianificato" nella linea dell'uno o dell'altro percorso immaginato per il secondo ciclo.

Il "Profilo" sembra inoltre assolvere ad una funzione integrativa del percorso formativo, in quanto aiuta a tenere sempre presente quell'orizzonte "ologrammatico" che si è voluto imprimere all'intera operazione ministeriale, ma che corrisponde ad un modo tipicamente pedagogico di intendere la formazione, che se non vuol scadere in tecnicismi o riduttivismi o esorbitanze diseducative e umanamente negative, ha da essere intrinsecamente connotata di quella caratteristica che è stata denominata "ologramma" o che in termini tradizionali si diceva "integrazione", "integralità", "onnilateralità" o quant'altro.

La funzione di bussola ricorda, infine, una quarta funzione che va presa

sul serio nella traduzione progettuale e didattica sia dei POF dei Licei e degli Istituti sia nella costruzione dei piani personalizzati, ma anche nella traduzione didattica in unità di apprendimento disciplinari o interdisciplinari o trasversali. Il “Profilo” diventa un po’ il termine di confronto di quanto si vuole sia da parte del Ministro con le indicazioni nazionali, sia da parte delle Regioni nel loro apporto specifico sia nella valutazione della qualità delle proposte di apprendimento e dei servizi posti in opera dai Licei e dagli Istituti di formazione professionale per rendere il “Profilo” produttivo e valido dal punto di vista formativo-personale dello studente/soggetto in formazione.

In tal senso, il “Profilo” è, in sé e per sé, il documento più vicino all’istanza finalistica, assegnata dalla legge 53/2003, al sistema educativo di istruzione e di formazione professionale: favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana.

3. LA STRUTTURA E LA PROSPETTIVA

Pure indubbiamente notevole è la strutturazione del “Profilo”, così come le accentuazioni di prospettiva che si intende imprimere a tutto l’apprendimento in linea con esso.

Come si è detto il “Profilo” del secondo ciclo presuppone quello del primo. Lo dà per acquisito e ne continua, sviluppandoli ulteriormente, gli orientamenti. Ma con una variazione significativa: al “sapere” e al “fare”, si è aggiunto l’“agire” (vale a dire “l’insieme delle azioni e delle relazioni interpersonali intessute”) come passaggio intermedio all’ “essere” (diventando “competenze che arricchiscono la sua personalità e lo rendono autonomo costruttore di se stesso in tutti i campi della esperienza umana e professionale” [...] “indipendentemente dai diversi percorsi formativi frequentati”) (Cicatelli, 2003).

Ed, ovviamente, trovandoci in un ciclo caratterizzato dalla secondarietà dell’apprendimento, la via perseguita è quella dell’impiego, in maniera organizzata e sistematica, della riflessione critica sul sapere, sul fare e sull’agire.

Queste tre (quattro) finalità innervano e danno senso ai centri strutturali del “Profilo” stesso:

- l’identità e la responsabilità personale;
- la progettualità vitale e l’orientamento (scolastico, professionale, esistenziale);
- l’educazione alla convivenza civile (conglobante le “nuove educazioni”: educazione alla salute, educazione alla legalità, educazione stradale, educazione alla prevenzione, educazione allo sviluppo e alla pace, educazione alla cittadinanza, educazione interculturale...).

E guidano la specificazione degli strumenti culturali. In tal modo si potranno permettere: a) la crescita educativa culturale e professionale dei gio-

vani; b) lo sviluppo dell'autonoma capacità di giudizio; c) l'esercizio della responsabilità personale e sociale.

Di alto valore pedagogico mi sembrano pure le prospettive che nella "Premessa" si evidenziano come prospettive di fondo a cui si intende caratterizzare l'intera azione di riforma (e l'intera azione didattica):

- 1) la prima, dal prodotto al processo: "non conta tanto la padronanza di determinati contenuti o mansioni [...] quanto l'attivazione dei processi intellettuali, morali, sociali, operativi, estetici, emotivi";
- 2) la seconda, dai contenuti alla persona: il sapere, il saper fare, l'agire, e la consapevolezza critica su di essi sono visti "come mezzi ed occasioni per promuovere al massimo livello possibile la crescita personale di ciascuno" in risposta alle "sfide della società tecnologica ed industriale avanzata, della globalizzazione e dei suoi effetti, della società multiculturale e della multimedialità".

A sua volta, questo spostamento di prospettiva comporta uno spostamento anche nelle prospettive pedagogico-didattiche. Si invita, infatti, a passare:

- 1) dai saperi al sapere: vale a dire dalla "molteplicità dei saperi che il soggetto incontra e impara nel sistema educativo formale, non formale e informale" al sapere, alla cultura personale, al "coltivarsi", all' "unità personale di conoscenze dotate di senso e sempre ricca di motivazioni e di fini";
- 2) dalle prestazioni (o mansioni) alle competenze, intese "non soltanto un insieme organicamente strutturato di conoscenze e abilità riferibili a uno specifico campo professionale", ma piuttosto un "qualcosa di mai totalmente definito, una «cornice» ogni volta da adattare, completare, reinventare allo scopo di affrontare al meglio e con perizia i nuovi problemi e gli imprevisti che accadono nel contesto professionale di riferimento.

In tal modo, a questo livello di secondo ciclo, "l'educazione nelle sue manifestazioni di istruzione scolastica e di formazione professionale" [...], "si tramuta, nel profondo in autoeducazione"; permette di dare "un'impronta personale sia alle relazioni interpersonali e sociali, sia ai rapporti con le cose e con il mondo"; rende capaci di "prendere posizione" e "farsi carico" e "rispondere delle conseguenze intenzionali ed inintenzionali delle proprie scelte non solo a livello individuale, ma anche a livello sociale".

Il tutto, in una prospettiva di "*Lifelong Learning*", vale a dire di apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

4. LA NON FACILE ATTUAZIONE

Il "Profilo" mette indubbiamente al centro il soggetto che apprende. Persona e processo di apprendimento ne sembrano essere le parole chiave. Ciò

appare in piena coerenza con l'impostazione generale della riforma che punta non tanto sui curricoli quanto sui piani di studio personalizzati.

Ma già il fatto che si sia sentito il bisogno, al termine di entrambi i profili, di indicare alcune linee di sintesi, la dice lunga su una certa sovrabbondanza dello stile e dei contenuti dell'uno e dell'altro "Profilo".

Così è grosso il rischio che già nelle "Indicazioni generali" (cfr: già a livello degli otto licei prefigurati) si perda l'idea di "sistema" che la legge sembra indicare non solo come termine ma come volontà pedagogica. Ed altrettanto va detto dell'unitarietà che si vuole per i due possibili percorsi (licei e istituti). Infatti, pur nella differenziazione, il secondo ciclo dovrebbe essere di pari dignità e di pari opportunità per chiunque "personalisticamente" si serva del liceo o dell'istruzione e formazione professionale o dell'alternanza scuola-lavoro per la propria formazione secondaria.

L'istanza ologrammatica (vale a dire la costante preoccupazione di tenere dinamicamente intercorrelati particolare e universale, specifico e globale, disciplinare e trasversale, specialistico e generalistico, sia a livello epistemologico che didattico o, detto in altre parole, la continua dinamica interazione tra tutto e parti, tra tassello e mosaico, tra spaccato particolare e disegno globale), cara agli estensori dei documenti ministeriali in quanto considerata particolarmente adatta ad un apprendimento adeguato alla "crescita personale", rischia di rimanere nell'ombra: lo si è già visto nell'esperienza dei due seminari di Roma e di Fiumicino apprestati dal Ministero per arrivare al "Profilo" e alle "Indicazioni nazionali" per il sistema dei Licei (Cicatelli, 2003).

Se così fosse nella concretezza della struttura e della quotidianità didattica, non solo si rischierebbero i mali della precoce specializzazione e della presta obsolescenza qualitativa degli apprendimenti, ma difficilmente si potrebbe togliere di testa l'idea di un'operazione culturale che perpetua la gerarchizzazione, culturale e di classe, attualmente esistente tra licei, istituti tecnici e professionali.

La cosa si aggraverebbe ulteriormente se un parallelo lavoro non si realizzasse per il "sistema della istruzione e formazione professionale" e se esso si immaginasse come un mero accostamento meccanico dell'attuale formazione professionale statale (20% degli iscritti alla secondaria) e dell'attuale formazione professionale regionale (tra il 6 e l'8% dei giovani tra i 15 e i 18 anni) [...], anche se messi sotto un unico governo (come sembra sarà con l'attuazione della legge Bossi-La Loggia in corso di attuazione in Parlamento) (Confindustria, 2003; Bertagna, 2003).

Se così si permettesse o risultasse, difficilmente l'azione ministeriale attuativa, e la stessa legge delega, potrebbero scrollarsi di dosso l'accusa di mistificazione e di classismo.

Dall'insieme si ricava, comunque, l'idea che non sarà di facile concretizzazione – secondo le espressioni del suo maggiore ispiratore, Bertagna – la "scommessa istituzionale, ordinamentale, culturale ed educativa temerariamente lanciata, sull'onda del Titolo V della Costituzione, dalla Riforma Moratti, ovvero il proposito di costituire anche nel nostro Paese, e almeno per

12 anni relativi al diritto dovere di istruzione e di formazione per tutti, un «sistema dell'istruzione liceale» (licei) e un «sistema dell'istruzione e formazione professionale» (istituti), tra loro ben distinti per natura e per scopo, ma ambedue ugualmente educativi, di pari dignità culturale, oltre che di immagine sociale, e, quindi, con strutture di interconnessione reciproche che i giovani possano facilmente percorrere" (Bertagna, 2003, 24).

5. OSSERVAZIONI DI PERCORSO

La legge e la documentazione relativa ha messo in circolo parole nuove, che intendono "dire" l'idea e la prospettiva sottesa all'azione politica di riforma. E così, se nel periodo Berlinguer-De Mauro, abbiamo aggiornato il vocabolario pedagogico con le parole "magiche" dell'autonomia, del curriculum, del POF, delle funzioni obiettivo, della trasversalità, del laboratorio, della multimedialità, degli istituti comprensivi e tant'altro (cfr. Fiorin e Cristanini, 1999), la presente "via" di riforma ci offre le "nuove" parole: piani di studio personalizzati (PSP o anche PPAE, vale a dire Piani Personalizzati delle Attività Educative), "Profilo educativo, culturale e professionale" (PECUP), "Indicazioni nazionali", raccomandazioni, convivenza civile, ologramma, poliarchia, sussidiarietà orizzontale e verticale, tutta una serie di aggettivazioni per gli obiettivi, o generali del processo educativo, o specifici dell'apprendimento (OSA), o formativi (OF), e per le conoscenze (c. dichiarative, condizionali, procedurali), unità di apprendimento (UA), competenze (specifiche e trasversali), gruppo classe e gruppo laboratorio, *portfolio*, laboratorio e Larsa, maestro prevalente, tutor, valutazione esterna (a cura dell'Invalsi) e valutazione interna (cfr. Sacristani Mottinelli, 2003, ma anche l'inizio delle *Raccomandazioni per il primo ciclo*).

Ovviamente non si tratta di mere parole o di termini codificati. Essi veicolano in qualche modo la teoria dell'apprendimento e la teoria della scuola che è sottesa e guida l'azione di riforma; e per altro verso, nella loro concertazione, sono anche allusive delle scelte strategiche e delle metodologie generali secondo cui si vuole attuare e operare per la riforma. In tal senso traghettano scelte forti circa questioni rilevanti per il futuro delle persone e della Repubblica. Per questo meritano attenzione e vigilanza critica: a cominciare dalla parola chiave che regola e coordina con funzione, appunto, ologrammatica, tutte le altre: la parola "persona".

Ma, in proposito, vorrei avanzare alcune osservazioni di merito rispetto al testo divulgato del "Profilo" (Malizia-Nanni, 2003, di prossima pubblicazione).

5.1. Scuola (e istituti) " a servizio" di "utenti/clienti"?

Il "Profilo" sta perché si vogliono i piani di studio personalizzati.

È stato detto a più riprese e in più sedi che la riforma Moratti intende andare oltre la logica stessa dei curricoli, ancora troppo istituzionale ed uffii-

ciale e quindi ancora distante dai mondi vitali personali dei “soggetti che apprendono”. La centralità di quest’ultimi, già conclamata nella riforma Berlinguer-De Mauro, sarebbe da tale logica piuttosto messa in questione, in quanto ridotti o ricondotti ad “oggetto” di insegnamento e comunque a “destinatari” dell’azione scolastica. Ma l’enfasi sui piani di studio personalizzati può risultare (e far rimanere in) una posizione puramente reattiva, in quanto si presta a cadute di cui si accusa il principio della teoria della Qualità Totale (“la soddisfazione del cliente prima di tutto”), vale a dire una visione della scuola-servizio, della scuola-mercato, della scuola-bazar. Il POE, da “documento fondamentale costitutivo dell’identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche” (Regolamento dell’autonomia, a. 3, c. 1) rischia di scadere a “cartello pubblicitario di offerta”; la “progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa che le singole scuole adottano nell’ambito della loro autonomia” (Ibidem) può essere estenuata dalla contrattazione “particolare” (e magari non sempre “illuminata” o orientativamente “capace”) dei giovani e delle famiglie (assurti al ruolo di “utenti” e di “clienti”); mettendo pericolosamente a rischio la intrinseca e storica funzione propositiva culturale e democratica della scuola e degli istituti/centri di formazione professionale.

5.2. Una concezione della persona piuttosto individualistica e autocentrata?

Indubbiamente la documentazione ministeriale di attuazione della legge delega attesta una chiara scelta personalistica, altamente encomiabile soprattutto a fronte di paventati scivolamenti funzionalistico-economicistici di tutto il sistema educativo pubblico.

Tuttavia tutto sembra essere centrato sul soggetto persona individuo che apprende, che ha da costruire la sua autonomia e la sua maturazione, anche se è chiamato ad essere responsabile, a collaborare e cooperare con gli altri, a convivere civilmente. Il *focus* è sempre sull’individuo, non su un noi (gruppo, classe, scuola) che apprende. Il “contesto” sembra solo “contornare” il “testo”: è un soggetto che apprende in contesto e in situazione, non dei soggetti, una comunità di studenti, un popolo che apprendono!

Non c’è il rischio di una sorta di neo-liberismo pedagogico, reattivo rispetto al “collettivismo” e al “soggettivismo socializzante” del recente passato?

5.3. Dove è la scuola (e gli istituti) come comunità di apprendimento?

A mio parere nel “Profilo” ha vinto questa prospettiva personalistico-individualistica, meno quella personalistico-comunitaria. Intendo dire che è stata data poca attenzione alla scuola e agli istituti e qualsiasi altro luogo di istruzione e formazione pubblica nel loro essere – non solo e non tanto materialmente ma in primo luogo come comunità di persone – “comunità educativa di apprendimento”, in cui i diversi soggetti individuali e sociali, ognuno per quanto loro compete, interagiscono e agiscono “insieme” per il

conseguimento dei fini istituzionali, sociali e individuali del sistema educativo di istruzione e formazione pubblica. Una tale prospettiva comunitaria è, invece, prefigurata nello *Statuto delle studentesse e degli studenti* (DPR 25 giugno 1998, n. 249). E più largamente, era, del resto, una prospettiva presente nella Premessa dei Programmi rinnovati delle medie del 1979, dove si diceva che “la scuola media risponde al principio democratico di elevare il livello di educazione e di istruzione personale di ciascun cittadino e generale di tutto il popolo italiano”. Può essere interessante, in proposito, evidenziare il nesso che nel Titolo V, a. 118, viene posto tra autonomia scolastica e interesse generale; come pure la connessione tra autonomia e sussidiarietà orizzontale e verticale.

Si tratterebbe di assumere a principio motore pedagogico dell’attuazione della legge delega l’espressione di Freire: “nessuno educa nessuno, nessuno è educato da nessuno; ci si educa insieme”.

5.4. Quanto si è “sfruttata” l’idea della “formazione spirituale e morale”?

Una altro ambito che valeva la pena di evidenziare, anche e proprio ai fini dell’apprendimento, era quello della “formazione spirituale e morale” il cui conseguimento si dice di volere promuovere (L. 53/2003, a. 2, c. 1 lettera b). Si tratta, indubbiamente di una bella novità rispetto alla legge Berlinguer/De Mauro. Il “Profilo” non sembra averla “utilizzata”.

Pensarla “appaltata” all’IRC, sarebbe estremamente riduttivo.

Tacerne nell’ambito dell’educazione alla convivenza civile è sottovalutare la rilevanza delle religioni e della religiosità nella società multiculturale (ma anche multi-etnica e multi-religiosa) dell’era della globalizzazione.

Non coltivarla adeguatamente, come “aspetto diffuso” e trasversale del processo di apprendere, depriva di una risorsa anche “epistemologica” di prim’ordine proprio in vista della costruzione di quella crescita personale ricca e competente, responsabile ed aperta, ma anche profonda e critica, che pure viene prefigurata nel “Profilo”: soprattutto se si pensa la dimensione spirituale nella sua globalità (che si allarga oltre la dimensione propriamente religiosa o morale verso quella intellettuale, estetica, contemplativa, estatica, mistica, come è nel termine tedesco *Geist* e nell’*esprit de finesse* francese).

Infatti l’evidenziazione della dimensione spirituale permetterebbe di cogliere meglio le possibilità di continuità/discontinuità, di sutura o di interruzione che sussistono tra conoscenze, comportamenti ed atteggiamenti personali di fondo

Una maggiore evidenziazione della dimensione spirituale nella sua vasta gamma di movenze ed espressioni, avrebbe inoltre meglio dato ragione di una “valutazione degli apprendimenti e del comportamento”, voluta dalla 53/2003, a. 3, c. 1 lettera a), evitando che venisse o venga vista e magari praticata quasi solo come ritorno del punitivo “voto di condotta”; permettendo invece di superare la logica della separazione tra apprendimento e comples-

siva maturazione della personalità e cogliere meglio l'intrinseca connessione degli aspetti e di profonda interazione tra conoscenza e azione, comportamenti ed atteggiamenti, individualità e socialità, personalizzazione e collaborazione; e in un quadro di scuola-comunità democratica dell'apprendimento.

5.5. "Altezza" di profilo e "complessità della realtà giovanile"

Entrambi i "Profili" dimostrano un disegno "alto". Ma proprio per questo rischiano di risultare "sopradimensionati" rispetto alle movenze vitali dei preadolescenti, adolescenti e giovani italiani, ragazzi e ragazze, di queste ultime generazioni, che nel bene e nel male pagano lo scotto della complessificazione e della globalizzazione. Non si rischia il "bello, ma impossibile"? Quanto dei due profili è all'altezza delle possibilità della crescita personale di appartenenti ad un' "età negata", ad una generazione "X", ad una "generazione "senza", compressa e dilatata insieme, infantilizzata e adultizzata alla stesso tempo, "allungata" nella sua giovinezza, blanda a muoversi in maniera "soft" tra le pieghe dell'esistente, con una identità debole e a basso tasso di progettualità, quasi solo a raggio di quotidianità?

Anche volendo sognare alla grande, un "Profilo" non dovrebbe tener conto di queste movenze dell'attuale condizione adolescenziale e giovanile, differente da quella che fu di Gentile o anche da quella dei difficili anni '70?

Trovare i modi adatti di esprimerlo in un "Profilo", aiuterebbe a tradurre in maniera operativa i compiti specifici che la scuola di oggi ha rispetto al passato: si pensi ad esempio al fatto di parlare oggi di sistema educativo (modo inconcepibile o passibile di essere bollato come "fascista" solo trenta o venti anni fa); o si pensi al modo di concepire oggi la funzione dell'orientamento, più personalistica e esistenziale (rispetto ad una concezione di qualche decennio fa, puramente informativa e relativa al futuro lavorativo).

Ed aiuterebbe a capire meglio il lavoro educativo di dirigenti, insegnanti, tutor, personale non docente, ecc.

Forse, mai come oggi, alla scuola è chiesto di mediare, sostenere, stimolare, attivare relazioni, portandosi alle strutture profonde della personalità, ai "livelli di soglia" dell'umano, là dove nasce l'impulso alla libertà creativa o dove si muore alienati e conformisti; dove maturano le decisioni responsabili o dove ci si lascia andare ai giochi ripetitivi dell'individualismo; dove il cuore si apre agli altri, alla comunità, all'umanità (e a Dio), o dove ci si chiude negli egoismi individuali, di gruppo o in quelli etnici o nazionalistici; dove le volontà si assumono gli impegni e le conseguenze dei propri atti o dove ci si abbandona alla passività e alla deresponsabilizzazione totale.

Un "Profilo" non doveva almeno accennare a questo "laborioso" modo di diventare persone, cittadini, lavoratori, oggi, pur non rinunciando ad un pizzico di utopia?

6. E IL PERCORSO DELL'ISTRUZIONE E LA FORMAZIONE PROFESSIONALE DA APRIRE?

La Legge Delega intende assicurare a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione, per almeno 12 anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età. La legge si muove nella linea della tendenza sempre più emergente in Europa che ripensa e supera il concetto stesso di obbligo scolastico per quello di diritto-obbligo formativo (Bertagna, 2003a; Bertagna, 2003b; Nicoli, 2002 e 2003). Istruzione e formazione, prima che dei doveri, sono dei diritti della persona e vanno assicurate a tutti in modo pieno. Pertanto, le varie istituzioni che le garantiscono devono operare in rete, in una prospettiva di sussidiarietà per così dire orizzontale, vale a dire di solidarietà cooperativa in vista dell'attuazione di questo diritto umano fondamentale. Al centro non c'è più il processo di insegnamento e il docente, ma il processo di apprendimento delle persone da aiutare perché siano capaci di autoformazione e di una vita umanamente degna. L'intervento istruzionale e formativo riguarda sia la dimensione diacronica (l'intera esistenza) e sincronica (il formale, il non formale e l'informale) sia la promozione di tutte le dimensioni della vita personale, perché dovrà favorire non solo la formazione culturale, professionale ed emozionale, ma – come recita il testo della 53/2003, art. 2 lettera b) – anche quella spirituale e morale e lo sviluppo della coscienza storica e di appartenenza alla comunità locale, alla comunità nazionale ed alla civiltà europea (e noi aggiungiamo: mondiale e umana).

Anche l'iniziativa di introdurre un percorso graduale e continuo di formazione professionale parallelo a quello scolastico e universitario dai 14 ai 21 anni, che porti all'acquisizione di qualifiche e titoli è in piena linea con le tendenze più diffuse e avanzate del nostro continente circa la formazione professionale, che non viene intesa più tanto come addestramento, ma piuttosto come un percorso capace di rispondere alle esigenze del pieno sviluppo della persona secondo un approccio specifico fondato sull'esperienza reale e sulla riflessione sull'operare produttivo.

6.1. Una prospettiva pedagogica innovativa

In tal senso, la legge Moratti supererebbe finalmente certe idee pedagogiche secondo le quali l'educatività era esclusiva della scuola, mentre la formazione professionale veniva relegata a "crocerossa" o "a funzione ospedaliera" (cioè di puro salvataggio di *drop-out* rispetto al percorso della scuola secondaria). In tal modo si veniva a consacrare, sul terreno della formazione professionale ridotta ad addestramento pratico, la dissociazione tra cultura e professionalità.

Invece con la legge Moratti e la proposta del secondo canale verrebbe reso possibile il superamento della tradizionale gerarchizzazione e separazione tra sistema dei licei e sistema dell'istruzione e della formazione professionale, affermandone la pari dignità culturale e facendo riscoprire la cul-

tura del lavoro e delle professioni (Bertagna, 2003b). Il rapporto teoria e prassi sarebbe rinforzato e, seppure diversamente perseguito, diverrebbe modalità apprenditiva e didattica fondamentale dei due percorsi. Gli “istituti” dell’istruzione e formazione professionale promuoverebbero «sapere» e «cultura» attraverso le conoscenze e le abilità necessarie per impadronirsi di determinate *competenze tecnico-professionali* più o meno consolidate. I “licei” raggiungerebbero la medesima finalità attraverso le conoscenze e le abilità necessarie per poter esercitare le *competenze teoretiche*. Entrambi troverebbero la loro ulteriorità (e ne permetterebbero il perseguimento) sia nella specializzazione universitaria sia nella istruzione e formazione tecnico-professionale superiore, nell’alta formazione e anche direttamente nel lavoro.

Il condizionale è d’obbligo, perché è realtà tutta “da fare” e in cui sono implicati non solo tradizioni educative, istruzionali e formative diverse (istituti e centri di formazione professionale), ma poteri istituzionali (Ministero dell’istruzione, Ministero delle attività produttive, Regioni) e configurazioni costituzionali in corso di mutamento (vedi legge Bossi-La Loggia e il futuro del Titolo V già modificato con la legge 3/2001).

6.2. “Paletti” e “indicazioni di percorso”

In questa situazione ancora così fluida, è legittimo e doveroso provare ad avanzare ipotesi e indicazioni perché agli orizzonti si uniscano effettivi supporti di percorso.

Anzitutto vanno chiaramente riaffermati i principi sopra indicati, non per tutti evidenti.

Anche a motivo della sua possibilità di più diretta spendibilità nel mondo del lavoro e delle professioni, in esso si dovrà curare fortemente la dimensione orientativa, nel senso più vasto del termine, insieme esistenziale e contestuale, al fine di poter sviluppare capacità personali quali la consapevolezza di sé, la comunicazione e la relazione con gli altri, la disposizione all’autonomia, alla responsabilità ed alla soluzione dei problemi, la comprensione dell’ambiente circostante e il funzionamento del sistema economico, il rispetto delle regole organizzative e le esigenze di sicurezza e benessere personale e comunitario, la disposizione ad apprendere dall’esperienza; e al contempo sviluppare nella persona la consapevolezza circa le sue prerogative, i suoi diritti e doveri di persona-cittadino-lavoratore, il progetto personale, il percorso intrapreso, la capacità di continuare oltre il momento propriamente formativo a saper apprendere ed operare per una vita umanamente degna.

Dal punto di vista metodologico generale, sarà da privilegiare una metodologia di forte integrazione tra le dimensioni del sapere, saper fare, saper agire e saper essere, al fine di favorire una chiara circolarità tra pratica e teoria, tra attività operativa e attività di riflessione sui significati dell’agire, mentre ogni sapere teorico dovrà trovare continuo collegamento ed applicazione in azioni concrete.

Dal punto di vista più direttamente formativo-didattico, per la sua forte polarità e caratterizzazione operativa, il nuovo canale dovrà puntare su compiti reali, su una didattica attiva, su un apprendimento che privilegia l'esperienza, anche tramite tirocinio/stage formativo in stretta collaborazione con le imprese del settore di riferimento.

A sua volta ciò chiede che siano garantite adeguate condizioni di sistema che possano assicurare una offerta formativa diffusa su tutto il territorio nazionale in modo che possa essere effettivamente fruibile da ragazzi e famiglie che la vogliano perseguire; che sia consentita una varietà di soluzioni operative e l'apertura effettiva a sbocchi diversificati sia in verticale sia in orizzontale, permettendo alle persone di avanzare nel proprio cammino procedendo per livelli successivi di intervento e di comprensione della realtà, seguendo le tappe tipiche della qualifica, del diploma di formazione professionale, del diploma di formazione professionale superiore.

Come è stato riaffermato, al nuovo canale vanno garantite stabilità di organici, autonomia, distribuzione diffusa sul territorio e certezza di finanziamenti con esclusione dei bandi, trattandosi di attività formative destinate a minori per cui vale l'obbligo formativo (Malizia, 2003).

Allo stesso tempo, queste esigenze dovranno essere tenute in conto nella formazione iniziale e in servizio di chi opererà nel percorso dell'istruzione e della formazione professionale (in concreto tenendone conto nell'attuazione dell'articolo 5 della legge 53/2003).

6.3. Oltre l'esistente

La prospettiva del secondo canale permette di valutare correttamente l'*Accordo quadro su istruzione e formazione*, sancito dalla Conferenza unificata del 19 giugno 2003 tra Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, il Ministero del Lavoro e delle politiche sociali, le Regioni, le Province autonome di Trento e Bolzano, le Province, i Comuni e le Comunità Montane (Accordo Stato-Regioni su istruzione e formazione, 2003).

Se si ragiona sull'esistente è senz'altro positiva l'attivazione dei corsi di istruzione e di formazione professionale, rivolti alle ragazze e ai ragazzi che hanno già concluso il primo ciclo di studi, al fine di attuare il loro diritto ad una formazione adeguata con percorsi di istruzione e formazione professionale di durata almeno triennale e con accreditabili possibilità di passaggi fra sistemi, anche nella via dell'apprendistato. È pure apprezzabile l'impegno per la definizione degli standard formativi minimi di cui si parla all'art. 4 dell'Accordo, prontamente apprestato. Il "Documento tecnico" dichiara che è cosciente di collocarsi in una "fase di transizione" e che considera l'iniziativa come "soluzione ad una situazione contingente", in attesa di "elaborazioni e declinazioni operative del nuovo sistema", intende sviluppare e raccordare processi "attraverso una profonda interazione per valorizzare appieno le esperienze in atto e per far sì che il percorso di attuazione della riforma conservi e rafforzi una profonda unitarietà nella sua sostanza e nella sua percezione da parte degli operatori e dei destinatari".

Indubbiamente, il documento offre un significativo “contributo all’elaborazione ed alla declinazione culturale, metodologica e tecnica dei contenuti del complessivo processo riformatore e degli elementi che identificheranno e qualificheranno l’offerta educativa del nuovo sistema dell’istruzione e della formazione professionale” (Documento tecnico, [2004]).

Ma, nonostante ciò, se ci si mette nella prospettiva della riforma, allora è da dire che si deve superare decisamente l’impostazione “ospedaliera” o di “crocerossa” che sembra ancora soggiacere all’accordo stesso. E forse, per quanto realistica possa apparire, sarà da superare una idea di “integrazione” che riduce la formazione professionale a laboratorio tecnico della scuola (Malizia-Nanni, 2003).

E qui ritornano non solo le questioni riguardanti i tempi tecnici e le modalità attuative, ma quelle più complicate della “concorrenza” o dei poteri delle Regioni (e enti locali) rispetto a quelli dello Stato (e diversi ministeri) in materia di formazione professionale: cfr. ad esempio la legge Bastico dell’Emilia Romagna, ma anche le proposte della Confindustria (Sacchi, 2003; Confindustria, 2003; Bertagna, 2003b).

7. IL FINE DEI FINI

Appellarsi all’ordine dei fini, in un contesto di dibattito che lo supera ampiamente, potrebbe essere persino troppo facile, oltre che poco corretto, perché salterebbe a piè pari il divario tra ideazione (e il legittimo pluralismo in proposito) e la realizzazione politica (con le difficili convergenze che occorrono e le molteplici contingenze che intervengono per effettuarla).

E tuttavia, proprio in funzione di scelte concrete, non mi sembra fuori luogo richiamare che la Legge Delega inizia e si giustifica tutta per essere funzionale “al fine di favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell’età evolutiva, delle differenze e dell’identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia”(L. 53/2003 art. 1, c. 1).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Accordo Stato-Regioni su istruzione e formazione, firmato il 19 giugno 2003, “Presenza Confap”, vol. 27, n. 3-4, 2003, pp. 5-8.

BERTAGNA G., *Istruzione e formazione dopo la modifica del Titolo V della Costituzione*. Osservazioni al documento di Astrid, “Nuova Secondaria”, vol. XX, n. 9, 15 Maggio, 2003a, pp. 102-112.

BERTAGNA G., *Gli indirizzi del Liceo, le abitudini del passato le possibili novità della Riforma Moratti*, “Nuova Secondaria”, vol. XX, n. 10, 15 Giugno, 2003, pp. 22-32.

CAPALDO N. - RONDANINI L., *La scuola italiana al bivio*, Trento, Erickson, 2002.

CICATELLI S., *Il profilo dello studente: secondo ciclo*, “La Scuola e l’Uomo”, vol. LX, n. 7, 2003, pp. I-II.

CONFINDUSTRIA, *Istruzione e formazione professionale e licei tecnologici. Il punto di vista delle imprese*. Paper, Roma, 16 aprile 2003.

- Documento tecnico per la definizione degli standard formativi, di cui all'art. 4 dell'Accordo quadro sancito dalla Conferenza unificata del 19 giugno 2003 tra Ministero dell'istruzione dell'università e della ricerca, il Ministero del Lavoro e delle politiche sociali, le Regioni, le Province autonome di Trento e Bolzano, le Province, i Comuni e le Comunità Montane in www.ed-scuola.com [15 gennaio 2004].*
- FIORIN I. - CRISTANINI D. (a cura di), *Le parole dell'autonomia*, Torino, Petrini, 1999.
- LEGAMBIENTE, *Osservazioni sulle indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati*, "Legambiente Scuola News", Supplemento al n. 15, 2003.
- I Documenti della sperimentazione nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria. Anno Scolastico 2002-2003*, "Annali dell'Istruzione", 5-6/1, numero monografico, 2001/2002.
- LUPIDI SCIOLLA M.T. (a cura di), *Intervista a Giuseppe Bertagna*, "La Scuola e l'Uomo", vol. LX, n. 4, 2003, pp. XIII-XVI.
- MALIZIA G., *Conclusioni della sessione del mattino*. In Atti del Seminario «Istruzione e Formazione Professionale verso un canale unitario». Roma, 29 ottobre 2002, "Notiziario dell'Ufficio Nazionale per l'Educazione, la Scuola e l'Università", vol. 28, 2003, pp. 218-220.
- MALIZIA G. - NANNI C., *Dalla delega ai decreti attuativi: il difficile percorso della 53/2003*, "Orientamenti Pedagogici", n. 5 (2003), 873-903.
- MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA, *I licei nel secondo ciclo del sistema di istruzione e formazione*, paper, Fiuggi, 27-28 febbraio 2003.
- MOSCATO M.T., *Il profilo educativo dello studente*, "Nuova Secondaria", vol. XX, n. 9, 15 Maggio, 2003, pp. 13-15.
- NANNI C., *La riforma della scuola: le idee, le leggi*, Roma, LAS, 2003 (vi si trovano i testi dei Decreti e delle Leggi di riferimento).
- NICOLI D., *Verso una formazione professionale matura. Quali prospettive?*. In CIOFS/FP - CNOS-FAP (a cura di), *Dall'obbligo scolastico al diritto di tutti alla formazione; i nuovi traguardi della Formazione Professionale*, Roma, 2002, pp. 105-146.
- NICOLI D., *Il nuovo percorso dell'istruzione e della formazione professionale*, "Professionalità", vol. XXIII, n. 75, 2003, pp. XI-XXIV.
- Parte la riforma della scuola* (12.09.03). In: <http://www.istruzione.it/prehome/comunicati/2003/120903.shtml>, 13 settembre 2003, pp. 2.
- Profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del Secondo Ciclo di istruzione e determinazione dei livelli essenziali di prestazione per gli Istituti dell'istruzione e della formazione professionale*, Fiuggi, 27-28 febbraio 2003.
- SACCHI G.C., *La riforma della scuola tra Stato, regioni, Enti locali e organi collegiali*, "La Scuola e l'Uomo", vol. LX, n. 3, 2003, pp. 54-60.
- SACRISTANI MOTTINELLI M., *Le parole della riforma*. Insetto-Ricerca, "Scuola Italiana Moderna", vol. 110, n. 17, 15 Maggio, 2003, pp. 1-16.
- SANDRONE BOSCARDINO G., *La filosofia della riforma - aspetti qualificanti*. Paper, Seminario Istituto di Catechistica "Riforma scolastica e IRC", Roma, 16 novembre 2002.