

GIORGIO
BOCCA

La cultura del lavoro nel progetto di riordino dei cicli scolastici

La prospettiva di una seppure breve disamina degli orientamenti di cultura del lavoro presenti all'interno del *Progetto di riordino dei cicli scolastici* presentato dal Ministro Berlinguer, non può esimerci da una riflessione previa. In realtà non sembra possibile fare riferimento a tale testo come documento isolato, bensì esso assume pienamente il proprio significato unicamente se collocato 'a sistema' con molteplici ulteriori documenti.

A. L'IPOTESI CULTURALE DEL LAVORO EMERGENTE DAL RIORDINO DEI CICLI SCOLASTICI

Due sembrano i perni del discorso: la centralità dell'idea di 'risorse umane' quale descrittore della modalità di trattamento della persona all'interno del sistema scolastico e formativo; la delineazione di una stretta interazione fra sistema formativo e mondo del lavoro, in una concezione dell'uomo quale cittadino lavoratore all'interno di una società flessibile ed in costante evoluzione. Dunque, mutamento e flessibilità in ambito socio economico determinano il definirsi di una cul-

tura non più meramente fondata su basi trasmissive ed accumulative, bensì articolata attorno alla capacità di apprendimento continuo e di autonoma elaborazione personale all'interno di una società dominata dalla complessità [la 'risorsa umana' come elemento di governo della complessità].

Per il cittadino lavoratore ciò si tradurrà anche e soprattutto nella capacità di 'stare' all'interno di una dinamica lavorativa ed occupazionale caratterizzata da instabilità e rapida evoluzione.

Primo elemento di tale cultura del lavoro sarà il possesso di strumenti di analisi critica e di sintesi, il padroneggiamento di abilità e competenze di base utili al definirsi ridefinirsi di qualificazioni professionali acquisibili all'interno di un sistema di formazione continua. Da qui due scelte di fondo: l'imbocco di una scansione della scuola e della formazione non più assata sugli stadi pedagogici di sviluppo della persona, bensì sulle funzioni svolte dal sistema scolastico formativo¹ in relazione al sistema socio economico, con un progressivo accentuarsi dell'interazione scuola-formazione/mondo del lavoro in relazione alla formazione ed all'orientamento del cittadino a livello post obbligo (*Il modello Italiano è rimasto sostanzialmente l'unico in Europa che non si è adattato allo sviluppo industriale* [n. 2 del testo ministeriale]).

Si tratta dunque di operare una differente lettura della tradizionale distinzione fra 'cultura' e 'professionalità', a vantaggio di una nuova sintesi organica che riconosca come *in ogni livello e in ogni settore della vita lavorativa esistono componenti culturali e professionali. Dovunque sono necessarie conoscenze, abilità e (...) 'competenze'*. (Ivi).

La professionalità viene quindi delineata nei termini di *potere di controllo e di direzione che il singolo ed il gruppo hanno sul contesto lavorativo in cui sono inseriti, definendosi in chiave di 'responsabilità'*.

Esistono allora due livelli di analisi della professionalità: nei termini 'quantitativi' (quantum di conoscenze, capacità, competenze, responsabilità) all'interno di un singolo settore, e 'qualitativi' all'interno di ciascun settore in quanto frutto delle differenze individuali *a parità di conoscenze, abilità e responsabilità*). Rispetto ad essa si individua il contesto lavorativo come fattore determinante per la sua crescita, facendo riferimento al 'controllo di qualità' ed alla 'qualità totale' quali percorsi preferenziali².

Sul piano della formazione istituzionale, allora, il problema consisterà nell'*armonizzazione fra preparazione cosiddetta culturale e preparazione cosiddetta professionale superando la concezione in base alla quale certa cultura ha carattere 'disinteressato', mentre l'altra è finalizzata esclusivamente all'applicazione lavorativa* (Ivi).

Sin qui le riflessioni svolte dall'estensore del *Documento di lavoro*.

¹ Per una trattazione di queste due prospettive di impostazione della scuola, rimandiamo a C. SCURATI, *Pedagogia della scuola*, La Scuola, Brescia 1997, cap. I.

² Da notare l'omissione della normativa sulla 'sicurezza nei luoghi di lavoro', altrettanto 'formativa' per i lavoratori, direttamente responsabilizzati verso di sé ed i compagni di lavoro.

Svolgiamo ora alcuni elementi di lettura critica rispetto alla dimensione della cultura del lavoro che ne emerge:

1. è indubbiamente positivo lo sforzo di portare a compimento il dettato costituzionale che prevede la Repubblica fondata sul lavoro. Ciò significa per lo Stato riportare l'attenzione sulla formazione alla vita adulta e di lavoro come una delle finalità centrali del sistema di istruzione e formazione;

2. resta comunque il problema circa il significato che tale 'lavoro' viene ad assumere all'interno di un curriculum formativo che si rivolge all'uomo e non unicamente al lavoratore.

In altri termini, la funzione della scuola e della formazione professionale è sancita nei termini del contributo essenziale alla piena crescita umana dei cittadini, prima ancora, o meglio contemporaneamente alla loro formazione professionale. La scommessa sarà allora nel riuscire a contemperare fra di loro tre aspetti essenziali:

- il rispetto della nostra tradizione culturale (ciò che ci fa italiani in quanto portatori di una tradizione storico, sociale, culturale) di impianto 'umanistico'. È sufficiente cambiare impostazione culturale oppure esiste una oggettiva necessità di effettuare una diversa sintesi culturale fra la nostra cultura e le nuove esigenze emergenti?;
- l'esigenza di ridefinire il sistema scolastico e formativo in relazione alle nuove esigenze di una società in via di integrazione a livello europeo;
- la formazione di personalità adulte in grado di assumere appieno il proprio ruolo all'interno di una società democratica fondata sul lavoro.

Ed è a questo livello che il testo ministeriale sembra debole di costituzione.

Ad una premessa puramente esigenziale (l'estraneità del nostro modello formativo dallo sviluppo economico) fa seguire una mera descrizione della 'professionalità' esclusivamente in termini di esercizio esteriore di azioni (potere di controllo e di direzione), che per altro sembra ricordare il vecchio modello ISFOL delle fasce di professionalità.

Una professionalità vista, un po' meccanicamente, in termini di incremento quantitativo (di più di sapere, saper fare e responsabilità) o qualitativo, attribuibile unicamente al singolo, senza alcuna capacità di connotarne le caratteristiche precipue.

¹ In relazione a questo tema, ritengo interessante riprendere, ancora una volta, l'ipotesi Formulata da S. Hessen, negli anni '50, a proposito della definizione di una cultura generale 'specificata'. In altre parole, egli sosteneva la possibilità di delineare molteplici itinerari formativi specifici che producessero gli stessi esiti di maturazione globale della persona. Per la nostra cultura si tratterebbe di costruire diverse modalità di impostazione umanistiche della cultura. Tale è il tema della *questione del ruolo della cultura del lavoro nello sviluppo di un nuovo modello educativo* (in R. MARAGLIANO, a cura di, *Sintesi dei lavori della Commissione dei Saggi*, testo dattiloscritto 13.5.97. Quadri di riferimento).

Vi è altresì una citazione dell'idea di 'competenza', ma senza convinzione ed in termini puramente indicativi, priva di alcun approfondimento.

Non c'è da stupirsi quindi se le conseguenze siano ancora esigenti: bisogna superare la dicotomia fra preparazione 'culturale' e 'professionale'. Ma proprio la mancanza di un approfondimento dell'evoluzione attuata dal mestiere, alla qualificazione professionale e alla dimensione della competenza, priva l'estensore della possibilità di offrire una articolazione più convincente del proprio argomentare, lasciando quasi pensare ad una difesa d'ufficio di posizioni desunte da analisi sociologiche di cui si fatica a declinare gli aspetti pedagogico formativi. Non è un caso, quindi, che al momento opportuno, laddove si sarebbe potuto svolgere una articolata riflessione attorno ad un unico sistema formativo integrato fra istruzione e formazione professionale, ci si riduca a concepire proprio quest'ultima come relegata ad una funzione di supporto alla scuola, nei termini di *arricchimento della valenza orientativa e in particolare nell'offerta di moduli improntati al 'fare' e al 'saper fare'* o nella predisposizione di percorsi integrativi per chi volesse inserirsi nel mondo del lavoro⁴.

Dunque una professionalità che costituisce finalità primaria dell'istruzione, ma non realizzabile, che in minima parte, in collaborazione con la formazione professionale.

Anche l'incipit del paragrafo sulla formazione professionale non può non venire condiviso, laddove mira a *superare la concezione, finora dominante (...) che la formazione professionale sia una scelta riservata agli espulsi dal sistema scolastico, ai disadattati...*; il problema, però, era già stato impostato dall'OCSE anni fa, quando sosteneva che la rivalutazione della formazione professionale sarebbe passata unicamente attraverso la capacità di progettare molteplici percorsi formativi utili alla piena formazione umana⁵.

La soluzione qui adottata sembrerebbe invece una sorta di tentativo di nobilitazione della fp, innestandola in percorsi misti di istruzione/formazione professionale in cui *il settore della formazione professionale (...) è destinato a svolgere (...) un ruolo strategico, nella integrazione con il sistema di istruzione.*

La nostra riflessione, però, risulterebbe monca se non ricercasse in altri 'luoghi' del sistema di interventi governativi rimandi e conferme.

B. L'AUDIZIONE DEL MINISTRO DEL 25.6.96

Nel testo della Audizione al Parlamento, l'on. Berlinguer sottolinea come *vogliamo una scuola capace di rispondere alle domande di senso che dai giovani provengono sempre più intensamente e che, per far ciò, è aperta al territorio e al rapporto con la tradizione e le vocazioni culturali e produttive del terri-*

⁴ Mentre sono proprio alcuni fra i Paesi europei più citati dal documento (Spagna, Germania...) che hanno dato vita a sistemi unici ed integrati di istruzione e formazione professionale.

⁵ OCDE, *La formation après la scolarité obligatoire*, Paris, 1935.

torio nel quale è inserita (p. 1). Dunque sarà l'apertura al territorio ad assicurare la produzione di significati più umani, attraverso l'autonomia scolastica (che) è il canale per sollecitare la società nelle sue diverse articolazioni ad interpretare le esigenze specifiche in un quadro centrale (p. 2)⁵. In questo quadro alla formazione professionale l'onere di divenire *parte integrante del sistema formativo con particolare riferimento all'orientamento, al post diploma e all'eventuale recupero di situazioni difficili* (p. 5). Si adombra un suo netto spostamento verso il secondo ed il terzo livello formativo, con compiti specifici di affiancamento dell'istruzione scolastica, ma senza una propria dignità di canale formativo⁷.

Ed ancora il dubbio ci rode in cosa consiste lo specifico della 'cultura' professionale se viene avocata a sé dalla scuola, espropriandone la formazione professionale?

C. CULTURA DEL LAVORO ED ACCORDO PER IL LAVORO (24.9.96)

Nell'*Accordo per il lavoro* troviamo forse i rimandi più interessanti per far luce sulla cultura del lavoro sottesa al progetto ministeriale. Alla voce *Formazione* si ribadisce come l'autonomia abbia la funzione di *interconnettere gli interventi formativi (...) alla domanda di cultura e di professionalità che nasce nel territorio (punto 1) cosicché la qualificazione dell'offerta di lavoro nel senso dell'acquisizione di competenze tecniche e professionali, chiama in causa l'intero processo formativo*. È dunque il problema delle risorse umane che richiede la partecipazione delle parti sociali, riconoscendone il ruolo determinante quali rappresentanti rispettivamente di domanda ed offerta di lavoro, nel prospettare esigenze e priorità assicurando coerenza dei processi formativi con l'obiettivo di innalzare la competitività del sistema italiano. Ciò implica la definizione di fabbisogni formativi con la partecipazione delle parti sociali; l'attivazione di un sistema di ricognizione permanente della qualità/quantità dell'offerta formativa, che ne verifichi la coerenza con gli effettivi fabbisogni della domanda di lavoro selezionando le priorità ed intervenendo sulle strutture formative⁸.

Quasi a riprova delle indicazioni 'politiche' qui emergenti, le *Linee per*

⁵ Anche a questo livello la Commissione dei Saggi sembra meglio orientarsi verso il recupero dell'*etica del lavoro e della produzione*, preparando ai necessari rapporti col mondo complesso dell'organizzazione sociale e produttiva (cit. punto 1.5). In effetti, non sembra certo logico pensare ad una mera apertura al territorio come fonte di significati per la vita umana; è almeno dal Dewey in poi che la pedagogia propone la scuola come luogo 'appartato' dalla società, al fine di poter filtrare gli stimoli da questa emergenti e permetterne una rielaborazione critica ed educativa.

⁷ Ancora l'OCSE sostiene come l'andamento tipico delle istituzioni formative si orienti verso l'interazione della formazione professionale all'interno di quella tecnica e della tecnica all'interno di quella 'generale'.

⁸ Una esauriente esemplificazione di tale azione è presente in L. BENADUSTI, *Scuola, lavoro e riforma Berlinguer*, Il Mulino, 369/97, pp. 77-92.

l'elaborazione di uno statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria superiore (12.2.97), nel Preambolo, sostengono come la comunità scolastica, interagendo con la più vasta comunità civile e sociale di cui è parte, dà contenuto e attuazione al contratto formativo (...) che ha per oggetto il raggiungimento di obiettivi culturali e professionali adeguati e lo sviluppo della personalità, responsabilità e autonomia delle studentesse e degli studenti. Facile sottolineare il prevalere, qui, degli obiettivi professionali su quelli di piena formazione umana, mentre più incerta appare l'attribuzione di un soggetto a quel 'adeguati', se non alla luce di quanto sopra in merito al prodotto della ricognizione dei bisogni da parte delle parti sociali.

PER UNA SINTESI

Dunque, quale cultura del lavoro emerge dai riferimenti sin qui ripresi dai documenti governativi?

Di certo non sembra essere presente una prospettiva pedagogica in grado di presiedere alla chiara declinazione degli aspetti umani e culturali del lavoro. Ciò che vi si ritrova è frutto di una mera descrizione dei processi economico produttivi in atto, rispetto ai quali l'esigenza di fondo sembrerebbe delinearli nel recepimento dei fabbisogni locali, nei cui confronti la scuola dell'autonomia dovrebbe presentarsi il più possibile permeabile.

Ma anche in relazione al tema della 'professionalità' e della 'competenza' ci si sarebbe potuto attendere di più.

La 'competenza', soprattutto, potrebbe costituire il punto di incontro fra nuove forme di organizzazione del lavoro, tecnologie avanzate ed ambiti e modalità di formazione iniziale e continua di giovani ed adulti. Vi si è giunti attraverso un percorso che progressivamente ha superato la mera istruzione professionale (strutturata secondo una organizzazione razionale di stampo taylorista) in direzione del definirsi di qualifiche professionali in grado di comprendere anche gradi di flessibilità ed autonomia organizzativa da parte dei lavoratori (funzionale ai cosiddetti *sistemi di produzione antropocentrici*⁹). Essa ci si presenta oggi come il frutto di un ulteriore salto di qualità, incorporando capacità di intervento flessibile anche nei confronti dell'organizzazione del lavoro, all'interno di contesti professionali non più rigidamente delineati per cui "possiede la competenza professionale chi dispone della conoscenza, abilità e capacità necessarie per svolgere una professione, e in grado di risolvere in maniera autonoma e flessibile le mansioni connesse al lavoro ed è capace e pronto ad intervenire in modo libero e creativo sia nel suo contesto professionale sia all'interno dell'organizzazione del lavoro"¹⁰. In tal sen-

⁹ Cfr. W. WOBBE, *Sistemi di produzione antropocentrici: la produzione evanzata si basa su personale qualificato*, in *Formazione Professionale*, CEDEFOP, 2/1991, pp. 3-7.

¹⁰ G.P. BUNK, *Trasmissione delle competenze nella formazione professionale e continua nella Repubblica Federale di Germania*, in *Formazione Professionale*, CEDEFOP, 1/194, p. 9.

so, la delimitazione della competenza procede dalla originaria riflessione attorno all'ipotesi delle 'qualifiche chiave', sufficientemente articolate da non sottostare ai rapidi processi di obsolescenza delle tradizionali qualifiche professionali; nel loro arricchimento con nuove conoscenze ed abilità trans professionali (informatiche, linguistiche ecc.), nell'integrazione con aspetti tipicamente attinenti la maturazione personale (autonomia di pensiero e di azione, flessibilità...) e la dimensione della socialità (cooperazione, apertura alle dinamiche di gruppo, capacità di cogestione...).

Si evidenzia così una sorta di competenza di azione che sembra sintetizzare in sé tale evoluzione, ricomprendendovi una competenza 'tecnica' (frutto della costruzione di competenze più ampie, trans professionali, attorno all'originario nucleo della 'qualifica' professionale); una 'metodologica', attinente alla capacità di operare secondo procedure di problem solving all'interno dell'ambito tecnologico; una 'sociale', pertinente alle dinamiche collaborative e gruppalì di cui è parte integrante anche la formazione 'discreta'; ed una 'gestionale' che si interfaccia con l'organizzazione ed il mercato del lavoro interno all'impresa.

Essa richiede un globale ripensamento di tutto l'impianto formativo sviluppato dalla scuola e dalla formazione professionale, potendosi articolare unicamente sulla base di una piena formazione umana e culturale 'disinteressata' (in quanto non direttamente mirata ad immediati esiti produttivi ed occupazionali, ma comunque indispensabile, ad esempio, per saper 'leggere', in termini linguistico letterari, le manifestazioni della cultura dell'impresa o le dinamiche insite nel clima organizzativo).

Ulteriore problema è costituito dall'estendersi di un processo di socializzazione anticipatoria al lavoro che dovrebbe accompagnare ogni studente sin dalle origini del percorso formativo di base. In altri termini, si tratta di aiutare ciascuno a cogliere i tratti fondamentali della propria percezione del sé lavorativo adulto, portandolo progressivamente a confrontarsi con la realtà, al fine di maturare scelte adeguate. In tal senso andrebbe un ripensamento ed una ridefinizione delle visite guidate, degli stages, dell'alternanza quali strumenti utili a modulare un percorso di formazione umana prima che professionale, ponendo gli studenti a confronto con la realtà adulta.

Esiste, quindi, un problema di acquisizione e maturazione degli strumenti cognitivi di base utili all'inserimento lavorativo. La scuola tende alla mediazione concettuale, ma esistono altre modalità di apprendimento e di conoscenza (ad es. per intuizione, per imitazione, per manipolazione...) e modalità di costruzione delle mappe cognitive tipiche del lavoratore che solo l'esperienza lavorativa diretta, ma impostata da un punto di vista squisitamente educativo, è in grado di attuare.

Che dire, poi, della necessaria educazione della volontà, non certo riducibile alla mera educazione intellettuale al giudizio morale, in quanto implicante l'esercizio della scelta e la capacità di tener fede alle proprie scelte (tutte esperienze che già la scuola dovrebbe porre in essere, ad esempio, attraverso la realizzazione di 'contratti formativi', con i singoli studenti, che siano

in grado di sanzionare anche l'insuccesso e la mancanza di impegno con qualcosa di più serio del 6 ope legis).

Non da ultimo, poi, il tema, cruciale per i nostri giovani, della transizione in quanto momento strategico di accompagnamento verso il lavoro da parte di progetti formativi mirati che possano coinvolgere la scuola, la formazione professionale, gli enti territoriali, i partner sociali attraverso la progettazione ed attuazione di percorsi guidati per chi esce dalla scuola e dalla formazione; in quanto sviluppo di precedenti iniziative di formazione all'autoimprenditorialità giovanile e non mero esito 'miracolistico' di iniziative di 'orientamento' intra scolastico.