

UN BILANCIO DEL RIORDINO DEGLI **ISTITUTI PROFESSIONALI**. LUCI E OMBRE DI UN SETTORE SEMPRE PIÙ IN CRISI

DOSSIER



f flccgil  FLCCGIL

WWW.FLCGIL.IT



FLC CGIL

**ORA E SEMPRE
CONOSCENZA**

Indice

Introduzione di Francesco Sinopoli	2
Premessa.....	3
L'influenza del contesto culturale nazionale, comunitario e internazionale nel rapporto tra istruzione e lavoro	4
I riscontri nell'andamento delle iscrizioni: una crisi evidente	6
Rapporto tra finalità e strumenti organizzativi	9
L'orientamento nella scuola secondaria di primo grado.....	9
Aspetti pedagogico-didattici	9
Parcellizzazione del secondo ciclo e canalizzazione precoce	10
Pari dignità di sapere e saper fare e biennio unitario	11
Piani orari e ore di laboratorio.....	12
Il valore formativo dei PCTO	14
Rapporto con il sistema leFP.....	15
Organizzazione e carichi di lavoro: ricadute sul CCNL.....	15
Appendice	16
Un approfondimento – Le qualifiche	16
Parole.....	17
Conclusioni.....	18

Introduzione di Francesco Sinopoli

Il contesto globale ci chiama a riflettere sul delicato rapporto tra scuola e lavoro: nuove esigenze per la creazione di mestieri innovativi, legati all'economia green e allo sviluppo digitale insieme a esigenze antiche, ottocentesche, che realizzano ancora forti diseguaglianze e impari rapporti di forza nel mondo del lavoro sono il difficile ambito culturale e sociale che viviamo. La scuola che forma i cittadini di una Repubblica fondata sul lavoro deve, pertanto, considerare il proprio ruolo e la propria funzione in tutti i contesti e tale considerazione diventa centrale anche tra coloro che si occupano di Istruzione Professionale.

Come FLC CGIL, a partire dal lavoro svolto dal Forum della professionalità docente della scuola secondaria di II grado, proprio a ridosso della Riforma 1.1 degli istituti tecnici e professionali prevista dalla Missione 4 del PNRR, abbiamo ritenuto importante tracciare un primo bilancio di quanto realizzato dal più recente Riordino degli IP con il DLgs 61/17.

Alle pagine che seguono sono consegnate le valutazioni su specifici aspetti didattici, organizzativi e anche politico sindacali di questo pezzo del sistema di istruzione, ma ritengo opportuno offrire anche qualche osservazione preliminare e di contesto.

Per avviare un rapporto virtuoso tra scuola e lavoro, proprio nella fase di realizzazione delle azioni contenute nel PNRR, sarà necessario un cambio profondo degli indirizzi di politica economica e sociale. Ciò sarà possibile solo se alla base ci saranno investimenti diretti pubblici straordinari e senza precedenti che, in totale controtendenza rispetto alle epocali politiche di disinvestimento di questi anni, siano effettivamente orientati all'innalzamento dei livelli di istruzione e formazione della popolazione e alla conseguente lotta alla dispersione scolastica e agli abbandoni universitari. Bisognerà rendere effettivo per tutti il diritto allo studio e l'eguaglianza sostanziale definiti dalla nostra Carta Costituzionale. Disintossicare i sistemi della conoscenza dalle tossine di questi anni che ne hanno modificato profondamente mission e obiettivi. In particolare occorre mettere alle spalle il paradigma che ha enfatizzato l'impresa come modello di riferimento per ogni organizzazione sociale.

Il rapporto con il mondo del lavoro non può essere visto nell'ottica di un ordinamento scolastico sostanzialmente votato alla costruzione di specifici profili professionali (anche nell'accezione più ampia possibile), ma occorre rivisitare i curricula dei percorsi formativi rendendo l'approccio trasversale e multidisciplinare quale elemento di tipico dell'agire educativo, collegare questa modalità alle profonde trasformazioni che stiamo vivendo: dall'emergenza sanitaria ai cambiamenti climatici, alla grande rivoluzione digitale che tante opportunità e incognite porta con sé.

Per la FLC CGIL è essenziale fornire ai giovani gli strumenti culturali, non solo per comprendere e orientarsi in questi incredibili cambiamenti, ma anche per essere essi stessi protagonisti e costruttori di nuovi ed innovativi equilibri sociali.

Premessa

Sui percorsi scolastici successivi alla secondaria di primo grado è urgente rilanciare una discussione approfondita, senza preconcetti per la definizione di un progetto di istruzione professionale che apra una prospettiva praticabile e alternativa a quella attuale; una prospettiva che intercetti i reali bisogni di formazione e si ispiri alla migliore cultura pedagogica già presente nella nostra scuola e si costruisca con il consenso, il contributo e il protagonismo dei soggetti che la praticano. Oggi, a tre anni scolastici dall'avvio della più recente riforma, riteniamo sia opportuno tracciare un primo bilancio del riordino dell'Istruzione professionale. Per la FLC CGIL è molto importante ridefinire il ruolo di questo settore all'interno dei nostri ordinamenti scolastici ed è necessario soprattutto in questo momento, in presenza di alcune forti pressioni economiche, sociali e ideologiche che proviamo a elencare:

- le complesse, necessarie transizioni tecnologiche, digitali e green, con la conseguente esigenza di reperire professionalità nuove e flessibili, ma al tempo stesso, solide e capaci di produrre innovazione;
- una sempre più forte pressione a livello nazionale degli ambienti imprenditoriali di accedere ad una manodopera già formata, senza sostenere i costi di una specifica attività di formazione in azienda, con l'ambizione di determinare, sempre più direttamente, le indicazioni ordinamentali del sistema scolastico;
- un contesto culturale internazionale fortemente impegnato nell'influenzare i decisori politici affinché favoriscano la costruzione di un legame sempre più stretto e strumentale tra istruzione e lavoro.

Già a partire dal Convegno della CGIL Scuola tenutosi a Bari nel 2002 e in tutte le occasioni di incontro successive, dagli Stati Generali dei Professionali ai gruppi di lavoro sulla riforma dell'istruzione professionale, la posizione della FLC, seppur con alcune sfumature, si è focalizzata su due punti determinanti:

1. Difesa dell'istruzione professionale. Il segmento dell'IP rappresenta una delle tre ramificazioni dell'istruzione superiore, deve continuare a esistere, deve mantenere una sua peculiarità, seppur con forti legami con gli altri settori e in particolare con la filiera dell'istruzione tecnica e con la formazione professionale regionale.

2. Sistema nazionale di istruzione. L'IeFP non va considerata la quarta filiera del sistema educativo di secondo ciclo e, pertanto, deve essere garantita l'offerta sussidiaria integrativa degli Istituti Professionali. L'IP deve rimanere interamente statale e mantenere un'impostazione unitaria nelle linee programmatiche. I tentativi da parte di alcune regioni di regolare aspetti fondamentali dell'IP (definizione dei programmi, regionalizzazione del personale) vanno respinti. Occorre, invece, pensare all'intreccio possibile tra un sistema nazionale ed uno regionale diffuso sull'intero territorio, nell'ottica dell'integrazione dei due sistemi al fine di favorire il più possibile il successo scolastico e formativo delle alunne e degli alunni, anche attraverso il conseguimento di titoli.

Come FLC CGIL, già nella fase di emanazione del Decreto legislativo 61 del 13 aprile 2017, abbiamo avvistato le criticità dell'attuale riordino ma, ai fini dell'attuale analisi è indispensabile riconoscere che la riforma è frutto di una impostazione culturale che viene da lontano e che è opportuno richiamare brevemente.

L'influenza del contesto culturale nazionale, comunitario e internazionale nel rapporto tra istruzione e lavoro

A livello internazionale, il fenomeno della globalizzazione, il processo di integrazione europea, la mobilità delle persone, per motivi sia di studio che di lavoro, hanno reso necessario da più di vent'anni a questa parte, integrare e confrontare i sistemi d'istruzione, determinando l'idea di ordinamenti scolastici finalizzati alla certificazione del "saper fare".

La "Strategia di Lisbona" ha declinato, di fatto, il più antico concetto di Capitale Umano con la teorizzazione della "società della conoscenza", in cui la scuola ha acquisito la finalità primaria di "produrre" individui competenti per il benessere sociale e la ricchezza collettiva. Il percorso culturale rilevato a partire dalla strategia di Lisbona ha attraversato l'elaborazione relativa ai sistemi di istruzione fino ad oggi, intrecciandosi in modo sempre più significativo con gli interessi e le aspettative del mondo imprenditoriale sia nel nostro paese che a livello europeo. Soprattutto in concomitanza con il clima di austerità successivo alla crisi economica internazionale del 2008, si è costituita una vera e propria lobby trasversale tra potere politico, economico e orientamenti culturali di stampo neoliberista, animata sia da pulsioni ideologiche che dalla concreta esigenza di attivare un sistema di istruzione immediatamente spendibile sul mercato del lavoro.

L'impianto complessivo del sistema di istruzione, come ripetutamente ribadito nei provvedimenti di riforma, è orientato al miglioramento della qualità del sistema educativo in particolare della scuola secondaria di secondo grado e, appunto, nei più recenti frutti della riforma degli istituti professionali.

Eppure, è sul concetto di qualità che va fatta chiarezza. Infatti, a livello di elaborazione internazionale, per troppo tempo si è legato questo concetto all'idea di sostenibilità economica e finanziaria, nonché a una nozione di produttività che male si adatta all'istruzione e all'educazione che deve essere un bene pubblico, come è raccomandato esplicitamente dall'UNESCO: universalmente accessibile, libera, ispirata ai valori della democrazia e dell'uguaglianza e fondamento della realizzazione di tutti gli altri diritti.

La dimensione valoriale dell'istruzione e della formazione prevede che, comunque, la conoscenza sia indirizzata alla costruzione di persone complete, di cittadine e cittadini che diventano consapevoli dei propri diritti e dei propri doveri, con un approccio etico e sociale al sapere e al saper fare. Inaccettabili quindi diventano nell'attuale panorama internazionale, le azioni di soggetti che vedono nell'istruzione solo l'occasione per il proprio profitto economico e l'erogazione di micro-competenze, spesso attraverso la trasmissione di nozioni di bassa qualità e indifferenti al rispetto dei diritti e dei livelli standard riconosciuti, dalle convenzioni dell'Organizzazione Internazionale del Lavoro (ILO) e di altre organizzazioni internazionali, alle lavoratrici ed ai lavoratori della conoscenza.

Nel panorama culturale comunitario, permangono, inoltre, forti resistenze relative al rapporto strumentale tra istruzione e lavoro, soprattutto per ciò che riguarda la regolamentazione dell'apprendistato, attualmente oggetto di risoluzioni dell'ILO e della Confederazione Europea dei Sindacati (CES). Nel luglio 2020, l'esecutivo della CES ha discusso una risoluzione su Garanzia giovani, su cui la CGIL ha presentato alcuni emendamenti per limitare l'abuso di tirocini tramite condizionalità.

Come FLC CGIL, riteniamo che il raggiungimento di un livello adeguato di competenze di base e di un solido substrato culturale che consenta uno sviluppo completo della personalità siano il prerequisito ineludibile verso l'acquisizione di quelle competenze sociali, professionali e di cittadinanza trasversali che la società e il mercato del lavoro chiedono ai giovani che escono dai percorsi di istruzione e formazione. Le due transizioni ecologica e digitale avranno un forte impatto sui sistemi produttivi e sui livelli occupazionali: per questo su una istruzione professionale di alto profilo, non residuale o marginale o riservata a chi non accede ai percorsi liceali, si gioca una sfida fondamentale per la tenuta sociale, economica e, soprattutto, democratica del paese, in funzione degli esiti e, ancor più, dell'accesso a pari opportunità di istruzione e formazione per l'ampio numero di studenti dispersi e di giovani NEET. Per questo motivo, anche recentemente, nell'ambito della riunione Ministeriale G20 sull'Istruzione, tenuta il 22 giugno 2021 a Catania, abbiamo contribuito alla redazione di un documento che richiama la necessità, "come espresso dall'IE, in coerenza con l'Obiettivo 4 dell'Agenda ONU 2030 (Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva e opportunità di apprendimento per tutti), ad un richiamo per un'offerta formativa unitaria valoriale e di qualità – quindi propedeutica all'occupabilità e formazione tecnico professionale – basata sui temi della cittadinanza consapevole e ai valori della tradizione culturale umanistica."

I riscontri nell'andamento delle iscrizioni: una crisi evidente

Di fronte alla duplice sfida, quella dei nuovi studenti richiedenti significati per la vita e opportunità di inserimento nel reale, e quella del sistema economico che necessita di profili sempre meno di esecutori o di meri specialisti, e sempre più di persone capaci di visione, cooperazione, apertura e intraprendenza, l'Istruzione professionale è chiamata a configurare la propria offerta verso un nuovo curriculum (Linee guida 2019 in avvio della revisione dei percorsi IP ai sensi del DLgs 61/17).

Alla prova dei fatti, invece, chi si iscrive all'Istruzione professionale appartiene a fasce di popolazione socialmente deboli, che nella maggioranza dei casi si portano dietro un'esperienza scolastica altrettanto debole e spesso segnata da disagio socioeconomico generale.

Come si è arrivati a questa inarrestabile crisi? Lasciamo, prima di tutto, parlare i dati.

I DATI DELLE ISCRIZIONI

(fonte Ministero)

Iscrizioni complessive 2010/11 (dalla prima alla quinta)	Iscrizioni complessive 2019/20 (dalla prima alla quinta)	Iscrizioni classe prima 2009/10	Iscrizioni classe prima 2020/21	Iscrizioni classe prima 2021/22
Licei 42% Tecnici 33% Professionalisti 21%	Licei 49,8% Tecnici 31,5% Professionalisti 18,7%	Licei 53,2% Tecnici 29,8% Professionalisti 17,0%	Licei 56,3% Tecnici 30,8% Professionalisti 12,9%	Licei 57,8% Tecnici 30,3% Professionalisti 11,9%

I DATI DELL'ABBANDONO SCOLASTICO

(fonte Ministero)

Abbandono complessivo 2015/16	Abbandono complessivo 2019/20
Liceo 2,1% Istituto Tecnico 4,8% Istituto Professionale 8,7% IeFP 9,5% Totale 4,3%	Liceo 1,6% Istituto Tecnico 3,8% Istituto Professionale 7,2% IeFP 7,9% Totale 3,3%
Negli indirizzi dell'Istituto Professionale	Negli indirizzi dell'Istituto Professionale
Indirizzo Industria e artigianato 11,0% Indirizzo Servizi 8,1%	Indirizzo Industria e artigianato 7,6% Indirizzo Servizi 7,1%

ALUNNI CON DISABILITÀ

(fonte Ministero - dati relativi all'a.s. 2018/2019)

Tipo scuola	% alunni con disabilità sul totale degli iscritti	Composizione percentuale rispetto alla disabilità	Tipologia di disabilità
Liceo	1,4%	24,9% del totale	Disabilità visiva Disabilità motoria
Istituto Tecnico	2,3%	27,8% del totale	Disabilità uditiva Disabilità motoria
Istituto Professionale	6,9%	47,2% del totale	Disabilità intellettiva <i>(pari al 72,3% di studenti con disabilità che scelgono gli IP)</i>

ALUNNI CON CITTADINANZA NON-ITALIANA

(fonte Ministero)

Iscritti nella secondaria di II grado 2018/19 <i>Valore percentuale su 100%</i>
Liceo 4,4%
Istituto Tecnico 8,9%
Istituto Professionale 12,1%
Professionale leFP 20,6%
Corsi leFP 28,3

Nell'a.s.2018/19 le province con più iscritti di cittadinanza non-italiana nelle secondarie di II grado sono state: Prato 17,8% - Piacenza 16,3% – Rimini 14,8% - Parma 14,3% – Asti 14,0%.

	10 anni	13 anni	16 anni	18 anni
a.s.2010/2011	23,5%	49,9%	74,5%	79,2%
a.s. 2017/2018	15,2%	33,2%	58,8%	66,0%
a.s. 2018/2019	14,3%	30,6%	56,5%	63,8%

Pur in un trend di miglioramento, all'età di 15 anni (termine regolare corrispondente al 1 anno di secondaria II grado) gli alunni con cittadinanza italiana non regolari sul percorso di studio sono il 19,3%, a fronte del 57% di chi ha cittadinanza non-italiana.

I dati confermano che il primo biennio di scuola secondaria di II grado è cruciale nel causare un ritardo scolastico (maggiore negli studenti che non nelle studentesse).

ISCRIZIONI RISPETTO ALLA VOTAZIONE CONCLUSIVA DEL PRIMO CICLO

(fonte Ministero)

VOTO 2019/20	Studenti con cittadinanza italiana				Totale	Studenti con cittadinanza non-italiana				Totale
	Licei	Istituti Tecnici	Istituti Prof.li	Corsi leFP		Licei	Istituti tecnici	Istituti Prof.li	Corsi leFP	
Sei	17,3	37,7	30,5	14,4	100,0	13,5	37,4	30,3	18,9	100,0
Sette	38,5	40,8	15,5	5,2	100,0	29,6	43,5	18,1	8,9	100,0
Otto	63,9	29,0	5,6	1,5	100,0	51,8	36,4	8,2	3,5	100,0
Nove	82,7	15,4	1,6	0,3	100,0	73,2	23,2	2,7	0,9	100,0
Dieci	91,6	7,8	0,6	0,1	100,0	85,6	12,6	1,4	0,3	100,0
Dieci e lode	94,9	4,8	0,3	0,0	100,0	89,1	9,7	1,0	0,1	100,0
Totale	54,9	29,0	11,6	4,5	100,0	33,9	37,0	18,6	10,4	100,0

Per gli studenti con cittadinanza non-italiana nati in Italia, il trend segna uno spostamento a favore di percorsi scolastici "considerati più impegnativi".

Nella flessione generale, gli Istituti Professionali e gli leFP rimangono la scelta prioritaria per i/le ragazzi/e nati/e all'estero.

Rapporto tra finalità e strumenti organizzativi

Quadri orario, attività laboratoriali, autonomia e flessibilità, relazione con i sistemi di formazione professionale regionali, ...).

Attorno alla costruzione di diversi percorsi formativi professionalizzanti si è fatta molta ingegneria ordinamentale, invece il nostro sistema scolastico è da innovare nella qualità dei processi di insegnamento/apprendimento in grado di corrispondere alle esigenze formative proprie delle fasce di età coinvolte. Di fatto la linea che appare dominante è quella che tenta possibili adattamenti per l'Italia del sistema duale tedesco. Noi crediamo che questa non sia la strada giusta, crediamo che oggi sia necessario tornare a collegarsi alla ricerca e pratica scolastica che dagli anni sessanta, con le sperimentazioni nazionali, il progetto della commissione Brocca e fino ai paralleli disegni di legge della metà degli anni ottanta, hanno assunto come modello l'articolazione biennio-triennio ponendo ai due segmenti finalità specifiche all'interno di un percorso coerente e progressivo in cui si realizzi una graduale integrazione con la formazione professionale, evitando comunque di costringere a una scelta precoce e definitiva a 14 anni.

Proveremo a svolgere il nostro ragionamento attorno ad alcuni nuclei di interesse.

L'orientamento nella scuola secondaria di primo grado

Per un/una ragazzo/a scegliere un percorso di studi per la costruzione del proprio futuro, è senz'altro difficile. La Scuola secondaria di primo grado spesso opera un orientamento il cui focus non è l'alunno, bensì il suo profitto scolastico, rappresentato prevalentemente da una valutazione sommativa piuttosto che formativa. Inoltre, si può notare, purtroppo, una crescente, diffusa mancanza di consapevolezza sull'Istruzione professionale da parte del corpo docente del primo grado, che dovrebbe avere un ruolo determinante nell'orientamento degli studenti. Tale elemento si aggiunge al già noto pregiudizio che chi non va bene a scuola si deve iscrivere in questo tipo di scuole....

Approdano così agli istituti professionali quegli studenti che hanno performance didattiche ai limiti della sufficienza, che costituiscono una popolazione BES estremamente variegata (disagi economico-sociali, relazionali, disabilità di vario genere, stranieri, ...): i più fragili. In questo modo la scelta porta ad una canalizzazione cieca, spesso a insoddisfazioni che allontanano l'alunno/a dal percorso scolastico incrementando la dispersione.

Sarebbe necessario aprire una comunicazione efficace, costruire un ponte, tra i due segmenti di scuola, tenendo presente che non esiste una scuola più facile di un'altra, ma che è importante capire quali sono gli interessi e i progetti dell'alunno/a.

Aspetti pedagogico-didattici

Gli Istituti professionali risentono di quadri orari estremamente frammentari, con più discipline - soprattutto nel biennio (che è il momento di maggior dispersione degli alunni) -, insegnate con poche ore (1-2 ore). Il tentativo di omogeneizzare i bienni delle scuole secondarie superiori mette gli studenti di fronte a realtà che non combaciano con le loro reali aspirazioni. Troppe materie,

troppo poco approfondite, molto spesso lontane dalle attività professionali, sono caratteristiche che tendono a scoraggiare gli studenti.

La parcellizzazione delle materie nel primo biennio, spesso con una sola ora settimanale a materia, disorienta gli alunni, mentre li grava di un eccessivo carico di lavoro, con Consigli di Classe troppo numerosi e spesso incapaci di creare percorsi trasversali davvero formativi a causa dell'esiguità del tempo a disposizione. Una soluzione potrebbe essere raggruppare alcune materie (ad esempio chimica, fisica e scienze della Terra in un'unica disciplina, scienze integrate, affidata di volta in volta a un docente di una delle tre classi di concorso, nel rispetto della salvaguardia degli insegnamenti e degli organici) o trattare alcune materie un unico anno (geografia un solo anno, due ore settimanali) rimandandone altre al secondo (storia).

Dal punto di vista del rapporto tra dotazioni organiche e ricadute pedagogico didattiche, anche alla luce della parcellizzazione delle materie sopra descritta, la Riforma dei professionali è in realtà un "ossimoro" visto che le tabelle bollinate dalla ragioneria hanno sostanzialmente previsto un complessivo decremento dei posti. Inoltre, si tratta di una riforma che "scarica" in orizzontale competizioni tra docenti. Si vedano ad esempio le ore totali delle scienze integrate del biennio in cui si fissano le ore totali tra classi di concorso diverse, realizzando appunto una competizione tra docenti che alla fine perde di vista l'aspetto didattico e lascia perfino strascichi nelle relazioni interpersonali. Altro esempio è la somma tra le ore di italiano (esclusa storia) ed inglese pari a sei (prima erano quattro di italiano e tre di inglese). Peraltro, si crea il paradosso di alcune discipline già presenti che, transitate dall'area generale a quella di indirizzo, implementano in modo considerevole il proprio contributo-orario in attuazione di provvedimento che non trova motivazione accettata e condivisa.

Parcellizzazione del secondo ciclo e canalizzazione precoce

Il significato più profondo del "diritto allo studio" sta nel garantire un ciclo di studi sufficiente, nella qualità e nel tempo, articolato e integrato con esperienze formative e di lavoro per la massima efficacia didattica. Questa impostazione è coerente col ridisegno della scuola come uno dei fondamentali motori di democrazia, contrapponendosi allo strisciante processo di descolarizzazione che si respira in alcuni ambienti sociali e politici. A questo punto è fondamentale approfondire il rapporto che deve esserci tra il primo biennio della secondaria di secondo grado e i percorsi che devono innestarsi su tale biennio.

Finora domina la scelta di costruire due percorsi formativi alternativi tra loro: uno "lungo" per il raggiungimento di alti livelli professionali e un secondo di istruzione e formazione professionale già dai quattordici anni in cui il rapporto tra formazione e lavoro ne costituisce la principale caratteristica. Così facendo si configurano due percorsi formativi centrati ciascuno su principi diversi (quello tipico del liceo "gentiliano" e quello di un'istruzione da subito finalizzata all'opportunità di un lavoro).

Un'altra scelta possibile però è quella di costruire percorsi che prevedano un biennio professionale iniziale significativo a livello di istruzione, differenziato in riferimento ai grandi campi del sapere, ma unitario nella valenza formativa, e percorsi successivi marcatamente diversificati in cui si realizzi, in diversa modalità, l'integrazione tra istruzione e formazione professionale. In questa seconda prospettiva la formazione professionale svolge un ruolo fondamentale e veicola i

necessari contenuti, ma senza porsi come percorso in alternativa all'istruzione bensì come una modalità diversa di acquisire conoscenze e competenze culturali.

Di fatto l'istruzione professionale sviluppa le competenze professionali partendo dalla forma conoscitiva del "come si fa"; in essa le conoscenze sono il prodotto di una riflessione sull'agire e quindi il risultato di un processo induttivo piuttosto che deduttivo.

Spesso evidenziando la differenza tra gli aspetti "teorici" e quelli "operativi", tra l'approccio "deduttivo" e quello "induttivo", tra quelli dell'"astrazione" e quelli dell'"esperienza" si finisce per concepirli come percorsi autosufficienti e separati che possono portare a risultati formativi equivalenti. È un ragionamento fuorviante, se non strumentale alla tesi della canalizzazione; la scuola non può non avere una dimensione anche operativa ed esperienziale e le competenze culturali non possono essere pensate come estranee alla cultura delle professioni. D'altra parte, l'inserimento in una attività lavorativa prevede e obbliga alla messa in azione di competenze sociali e di relazione che proprio nella istruzione professionale possono acquisire il necessario spessore e contribuire alla costruzione del sé di ogni adolescente.

Occorre anche tenere presente il cambiamento avvenuto nel tempo in ambito produttivo. Superato ormai definitivamente un sistema che si "accontentava" di lavoratori con bassa professionalità, ai quali tuttavia veniva garantito un posto di lavoro stabile per tutta la vita, sempre più frequentemente assistiamo a rapide trasformazioni delle modalità produttive, della localizzazione/delocalizzazione delle imprese e di richieste di professionalità medio-alte che tuttavia mutano rapidamente e invecchiano precocemente. La sostituzione di lavoratori stabili con lavoratori a tempo determinato, il ricorso al part-time, l'esternalizzazione della manodopera o dei servizi di un'ampia fascia di attività devono necessariamente far ripensare a un modello di scuola nel quale vengono acquisite competenze specifiche e indirizzate a un unico settore.

Pari dignità di sapere e saper fare e biennio unitario

Il biennio degli istituti professionali è uno snodo decisivo per dare identità e sostanza alla scelta operata dagli allievi e, nello stesso tempo, rappresentare per loro la tappa decisiva per scoprire le proprie attitudini e scegliere il percorso in cui proseguire.

Spesso si è sostenuto che esiste una differenza sostanziale tra gli aspetti teorici e quelli operativi, separando l'approccio deduttivo da quello induttivo, ma se si sconnette l'astrazione dall'esperienza si finisce per concepirli come destinati a percorsi autosufficienti e da tenere separati commettendo un errore grave e probabilmente irreparabile nella formazione degli studenti. La scuola deve essere operativa ed esperienziale per essere realmente formativa.

Al biennio dei professionali in particolare si pone un doppio vincolo che non può essere eluso: avere una valenza professionale significativa per essere base di una qualifica e un diploma professionali e per non deludere gli studenti che con l'iscrizione hanno evidenziato un desiderio di concretezza e di mettersi alla prova in contesti operativi reali. Sta alla scuola fare di tale motivazione una ricchezza, senza tuttavia proporre un percorso di istruzione di minor livello, bensì caratterizzandolo come un processo di apprendimento problematico-induttivo che porta comunque alla concettualizzazione e alle astrazioni necessarie.

Questa attenzione alla formazione complessiva è necessaria per rispettare il secondo vincolo che richiede di garantire agli allievi una formazione di base comunque solida, indispensabile per rendere consapevoli le scelte più mature che possono essere fatte intorno ai sedici anni.

Perché il biennio professionale riesca in questo doppio compito è necessario che il peso delle discipline (realmente) professionalizzanti sia significativo (indicativamente almeno un terzo del totale), con un forte legame pedagogico con l'area delle discipline di area comune. Se fosse una semplice giustapposizione di due aree che non si intersecano e né rinforzano a vicenda risulterebbe indebolito e impoverito l'intero percorso.

La formazione culturale generale e quella professionale vanno pensate non più separate nel metodo e nella funzione. L'apprendimento può svilupparsi in un campo specifico senza cadere in un addestramento specialistico e avere un grande ruolo per la formazione culturale complessiva purché sia in grado di riprodurre, di rappresentare l'abbozzo di una visione del mondo maturata in un preciso ambito di realtà.

Per la stessa ragione a nostro parere l'approccio didattico alla cultura del lavoro ha piena cittadinanza nel percorso di formazione fin dai 14 anni in quanto ha la capacità di dare operatività ad un sistema di conoscenze, di ordinarle, di organizzarle all'interno di un processo lavorativo.

Questa impostazione rende realistica la possibilità di garantire al termine del terzo anno l'acquisizione di una qualifica e/o di brevetti professionali, in particolare se la flessibilità dei curricula permetterà di integrare percorsi volti a sviluppare aree di competenza più specifiche. Di fatto la normativa attuale con il Progetto Formativo Individualizzato (PFI) e con gli spazi di autonomia previsti nel curriculum può permettere di acquisire i crediti formativi necessari per l'accesso agli esami di qualifica e ai successivi diplomi professionali.

Il biennio deve avere come finalità l'orientamento attraverso la pratica di una scelta, essere la conclusione della formazione di base e nello stesso tempo porre le basi sia dei percorsi quinquennali d'istruzione che di quelli di formazione professionale che potranno innescarsi su di esso.

Piani orari e ore di laboratorio

Le maggiori criticità dell'istruzione professionale si verificano al biennio. Infatti è proprio in questo arco di tempo che si concentra il più alto numero di debiti formativi, ripetenze e drop-out, problema molto importante nel nostro Paese e che presenta percentuali notevolmente superiori alla media europea e alla soglia fissata dall'agenda europea di EU2020 (10% entro il 2020). La sfida che si pone davanti al nostro sindacato è quella di ritornare a rendere attrattivo e qualificante questo settore scolastico oramai ridotto ad una popolazione residuale. Una delle possibili risposte a questa crisi può essere l'utilizzo della didattica laboratoriale, in modo particolare nelle materie di base (italiano, matematica, scienze e lingue straniere).

La nostra tradizione scolastica è quasi completamente fondata su modalità didattiche che percorrono la tradizionale via deduttiva: nozioni, concetti, schemi logici vengono prima studiati e poi, eventualmente, verificati nella pratica. Per intervenire adeguatamente nel miglioramento della qualità degli apprendimenti, occorre adottare la strada dell'apprendere pratico e situato in cui si costruiscono esperienze in grado di favorire l'apprendimento del sapere congiunto con quello del «fare», un «fare riflessivo» dove l'apprendimento è un processo attivo e l'allievo

apprende in quanto è reso attivo e consapevole della situazione didattica che sta vivendo: si tratta di andare oltre l'attivismo riduttivo recuperando e ricomponendo il principio pedagogico generale, si tratta di liberare il modello attivistico dall'enfasi spontaneista e dalla retorica degli interessi naturali e riconoscere che l'attività decisiva è quella della struttura cognitiva dell'allievo messa in moto sia dalla manualità e dal movimento sia dal vedere e dall'ascoltare. Il «fare» che genera apprendimento non è mai separato dal sapere e le due intelligenze, quella della mano e quella della mente, si muovono integrandosi, interagendo e potenziandosi a vicenda. La scelta metodologica, dunque, nella realizzazione del cambiamento richiede un'affermazione forte: sia nel percorso obbligatorio sia in quello opzionale facoltativo, non c'è *auditorium* senza *laboratorium*, non esiste pensare teoretico senza fare tecnico e senza agire pratico, non c'è astratto senza concreto, non esiste esercizio che non abbia la possibilità di essere vissuto e pensato come problema, non esistono discipline «forti» senza quelle «deboli», né scienze taumaturgiche e autosufficienti che educino qualcuno di per sé, senza che questo qualcuno le capisca e le ami, così come non esiste disciplinarietà che sia pura e non abbia filtrazioni impure; e ovviamente non esiste neanche il contrario di queste affermazioni. La circolarità di questo processo è, come dice Dewey, ineludibile: «L'intelligenza ha bisogno di certe condizioni per affermarsi e svilupparsi; ha bisogno di essere nutrita di eventi e di affrontare prove che la fortifichino; ha bisogno di automantenersi nell'esercizio di sé». I laboratori e le pratiche laboratoriali, pertanto, sono un modo per rammentare l'unità della persona, della cultura e dell'educazione, e per imparare a scoprire in maniera cooperativa la complessità del reale, mai riducibile a qualche schematismo più o meno disciplinare; un momento significativo di relazione interpersonale e di collaborazione costruttiva tra pari e tra pari e docenti dinanzi a problemi da risolvere insieme, a progetti condivisi da realizzare e a compiti comuni da svolgere, avendo la competenza di utilizzare le conoscenze e le abilità che servono allo scopo e valorizzando l'intelligenza distribuita che ogni raggruppamento di ragazzi e di docenti porta con sé; un itinerario di lavoro euristico che — non separando programmaticamente teoria, tecnica e pratica, esperienza e riflessione logica su di essa, corporeo e mentale, emotivo e razionale, espressivo e relazionale — è paradigma di azione riflessiva e di ricerca integrata e integrale; uno spazio di generatività e di creatività che si automotiva e che aumenta l'autostima mentre accresce ampiezza e spessore delle competenze di ciascuno, facendole interagire e confrontare con quelle degli altri; possibile camera positiva di compensazione di squilibri e di disarmonie educative; garanzia di itinerari formativi significativi per l'allievo, capaci di arricchire il suo orizzonte di senso, senza peraltro trascurare l'insegnamento delle conoscenze e delle abilità disciplinari.

Destinatari primari o diretti di tale didattica sono gli insegnanti del primo biennio formativo dell'istruzione secondaria superiore. Destinatari secondari o indiretti sono i giovani studenti delle scuole del secondo ciclo, in modo particolare quelli le cui condizioni sono a rischio di disagio, devianza e marginalità, e pertanto maggiormente necessitanti di interventi mirati ed efficaci sul piano pedagogico, relazionale, organizzativo interno all'istituzione scolastica.

In questa visione pedagogica e didattica dell'utilizzo del laboratorio non può essere indifferente la gestione delle dotazioni organiche, anzi, sarebbe giusto destinare parte dell'organico alle classi di concorso laboratoriali visto che negli stessi laboratori sono presenti tutte le diverse figure, dai docenti, sia curricolari che di sostegno, agli assistenti tecnici e, negli alberghieri, anche ai collaboratori scolastici. Ciò potrebbe permettere il completo coinvolgimento di tutti gli studenti e farebbe maturare una scelta consapevole di indirizzo dopo il primo biennio comune, con ricadute

sul completamento degli studi. Peraltro, la carenza di “laboratorialità” allontana la “curiosità” degli studenti considerati fascia debole che finiscono quindi con l’aumentare il tasso di abbandono.

Per un nuovo impianto organizzativo dell’Istruzione Professionale potrebbe essere utile la creazione di un sistema di crediti che permetta allo studente di raggiungere il diploma scegliendo il percorso individualizzato. Il credito finale sarebbe determinato dalla somma di materie obbligatorie e materie opzionali (scelte dallo studente). Il sistema dovrebbe garantire l’acquisizione di competenze finali uguali su tutto il territorio nazionale, anche se il curriculum dello studente sarebbe individualizzato. Il sistema dei crediti permetterebbe allo studente di frequentare in caso di un esito negativo esclusivamente i corsi dove si sono rilevate le carenze formative. In questo modo si eviterebbero gli aspetti legati alla dispersione e alle ripetenze, inoltre la figura del tutor ed il Progetto Formativo Individuale (P.F.I.) avrebbero senso, perché il tutor, con la famiglia e lo studente, progetterebbero il percorso individualizzato. Per poter attuare un sistema del genere è necessario smantellare il sistema attuale, in quanto non esisterebbero più classi tradizionali, esempio il docente di lingua inglese avrebbe studenti diversi dal docente di matematica, etc. Questo permetterebbe anche di svolgere anche un orario compatto. Il lavoro di progettazione delle discipline verrebbe effettuato dai dipartimenti, il consiglio di classe cambierebbe la sua tradizionale struttura e funzione.

In relazione allo sviluppo delle competenze, attualmente considerato in forte collegamento con il settore produttivo, a nostro avviso, devono essere superate le disposizioni del DLgs 61/17 che classificano i percorsi di studio dell’istruzione professionale e i relativi titoli di studio in esito agli Esami di Stato, alle attività economiche referenziate ai codici ATECO adottati dall’Istituto nazionale di statistica per le rilevazioni statistiche nazionali di carattere economico e alla nomenclatura e classificazione delle unità professionali (NUP) adottate sempre dall’ISTAT. Questa scelta che sembra solo di carattere tecnico, in realtà è all’origine di ordinamenti che disegnano percorsi sostanzialmente a vicolo cieco e accentuano la parcellizzazione del secondo ciclo del nostro sistema educativo.

Il valore formativo dei PCTO

Rispetto alle esperienze maturate all’interno dell’istruzione professionale, si tratta dell’unico punto su cui sarebbe auspicabile un parziale ritorno al passato: il ripristino della cosiddetta “terza area” a partire dalla classe terza, ma riservando solo alle quarte e quinte l’esperienza esterna in azienda.

In terza, e non necessariamente in orario aggiuntivo ma “inglobato” nella flessibilità del curriculum, il progetto di un “tempo professionalizzante”, destinato a sperimentare un modello a forte laboratorialità (altra cosa è la simulazienda), dovrebbe essere riconsiderato anche in chiave di verifica rispetto al superamento del biennio, così come noi lo vediamo.

Temi come gli aspetti della formazione sulla sicurezza, la regolamentazione del rapporto di lavoro, le tutele, la continuità occupazionale sono da avviare proprio in coincidenza con l’esperienza, per un periodo specifico ed in forma integrata, durante lo svolgimento di questi percorsi.

I PCTO vanno preservati senza obbligo di monte-ore (l’accoglienza nei contesti lavorativi deve essere una vera opportunità formativa coerente con il percorso) e affidati alla gestione e alla programmazione della scuola.

Devono essere collocati tra la classe quarta e la quinta, in cui più forti sono gli strumenti di conoscenza/competenza del/della ragazzo/a e maggiormente proficui possono diventare gli scambi con le persone interne alle aziende ospitanti.

Rapporto con il sistema leFP

La debolezza dell'identità degli IP, laddove sia privata della componente surrogatoria, è testimoniata dal calo delle iscrizioni rispetto a quelle nei percorsi leFP.

Riteniamo che non debba essere ulteriormente ampliato il già consistente elenco delle qualifiche del repertorio nazionale e proponiamo che rientrino a pieno titolo, come opportunità surrogatoria, nel percorso degli IP. A tal fine, è fondamentale il ruolo dello Stato nell'impostare una armonizzazione dei processi perché il sistema non offra un "raddoppio" di titoli, come avviene nell'impostazione attuale, ma una caratterizzazione delle qualifiche nazionali che sia specifica, territoriale, la cui competenza sia affidata alle Regioni.

Occorre sviluppare un dibattito sulle esperienze dei due sistemi che permetta, attraverso analisi importanti, di riconoscere le diverse identità per la necessaria integrazione dei sistemi. La FLC CGIL si prende l'impegno di favorire questo dibattito.

Organizzazione e carichi di lavoro: ricadute sul CCNL

Una parola ricorrente nella struttura dei nuovi Istituti Professionali è la "personalizzazione" riferita agli apprendimenti al fine di corrispondere efficacemente alle esigenze dell'alunno/a, attraverso l'elaborazione di un Progetto Formativo Individuale (PFI) e l'attivazione di metodologie didattiche innovative che privilegino l'apprendimento induttivo (i modelli didattici e organizzativi quali: UdA, periodi didattici ...). Tutto questo richiede, una progettualità condivisa, collegiale a tutti i livelli (Collegio docenti; in particolare Consigli di classe, Dipartimenti, Tutor, singoli Insegnanti) e un tempo adeguato alla programmazione e/o la definizione delle attività e degli interventi.

Un modo diverso di lavorare, intenso, impegnativo che dovrebbe essere riconosciuto dal CCNL.

Appendice

Un approfondimento – Le qualifiche

L'attuale Titolo V prevede che l'Istruzione e Formazione Professionale sia materia di esclusiva competenza delle Regioni. Tuttavia, la Costituzione non definisce con precisione che cosa sia l'leFP. La legge che individua il perimetro dell'leFP è la n. 53/03 e le norme applicative (a partire dal DLgs 226/05). È del tutto evidente che le nostre proposte sull'elevamento dell'obbligo e sulla titolarità della scuola nel suo adempimento non possono che comportare una radicale modifica della Legge Moratti e una ridefinizione dell'leFP. In questo contesto l'obiettivo deve essere il conseguimento del diploma finale di scuola secondaria di II grado, con profili educativi in uscita ampi e non legati ad una specifica attività lavorativa. All'interno di questo percorso dovrà essere data la possibilità agli studenti di conseguire titoli professionalizzanti e/o brevetti con ulteriori attività. Si tratta di una materia che occorrerà prima o dopo affrontare.

Sull'ampliamento e la frantumazione delle qualifiche si sta giocando una partita molto più grande dei problemi di carattere ordinamentale che stiamo affrontando diventando lo strumento per il pieno ingresso dell'autonomia differenziata nell'istruzione.

Sulle qualifiche leFP, regge ancora il modello fortemente sostenuto nel 2009-2010 dalla FLC che prevede un numero limitato di qualifiche nazionali (quindi valide su tutto il territorio indipendentemente dalla Regione in cui si è conseguito il titolo) e una declinazione regionale ma solamente con attività aggiuntive. In realtà con l'accordo in Conferenza Stato Regioni del 1° agosto le qualifiche sono cresciute di numero, e di molto, mentre è diventata molto più sbiadita la procedura di declinazione territoriale con attività aggiuntive, producendo un progressivo peggioramento.

Con il DLgs 61/17 c'è stata una fortissima spinta verso la totale e definitiva separazione tra Istruzione Professionale e leFP. In realtà, grazie ad un lavoro paziente con il MIUR, nell'intesa dell'8 marzo 2018 in Conferenza Stato Regioni (recepita nel D.I. 17 maggio 2018) sono state previste:

- la possibilità di acquisire, nell'ambito delle ore destinate al Progetto Formativo Individualizzato (PFI) e degli spazi di autonomia dei percorsi quinquennali, crediti formativi necessari per l'accesso agli esami di qualifica e diploma professionale.
- modalità semplificate di accreditamento delle scuole.

Alla luce di questa situazione e tenendo conto degli ostacoli enormi che molte Regioni frappongono, sarebbe necessario in questa fase storica che la FLC CGIL rilanci nell'ambito dei percorsi quinquennali professionali la possibilità di percorsi integrativi finalizzati anche all'acquisizione della qualifica (triennale) e del diploma professionale (al quarto anno).

Infine, esistono i repertori regionali di qualifiche reperibili nell'atlante delle qualificazioni, fatti da migliaia di titoli che spesso richiedono procedure di riconoscimento tra una Regione e l'altra. Molti di questi titoli se di durata triennale hanno lo stesso valore delle qualifiche leFP. Si tratta della deriva più avanzata e pericolosa dell'autonomia differenziata in materia di istruzione e formazione.

Parole

Ci sono espressioni e parole che, nella scuola, appartenevano ad una elaborazione sicuramente progressista e che ora si ha timore persino di usare, per via dell'uso che ne hanno fatto diversi Governi, facendole diventare parole che evocano significati negativi, scenari di ordinaria discriminazione, come l'espressione "**alternanza scuola lavoro**" oppure il termine "**competenza**".

Vi sono parole che dobbiamo rigettare in toto ad esempio "**imprenditorialità**" o "**autoimprenditorialità**". Come è noto il paradigma dominante enfatizza l'imprenditorialità come chiave di inclusione e modello di ogni comportamento civico e sociale. Questo comporta l'accettazione tutta ideologica della flessibilità come rincorsa dietro il cambiamento, nella continua urgenza di essere a misura delle sue sfide mediante percorsi per il conseguimento di abilità circoscritte, a senescenza programmata. Si tratta di un orizzonte valoriale che respingiamo.

Vi sono parole ancora non totalmente perdute. Tra queste segnaliamo la parola "**creatività**". Si tratta di una parola evocata in tantissimi documenti nazionali e internazionali. Per il World Economic Forum essa è una delle skill fondamentali del XXI secolo e viene declinata come "l'abilità di immaginare e progettare strade nuove e innovative di affrontare i problemi, rispondendo alle richieste attraverso la sintesi e l'applicazione della conoscenza". In questa dimensione la creatività non è che un sinonimo di imprenditorialità. Si tratta di una definizione debole in quanto la creatività non può essere ridotta a una mera risposta a richieste, ma come la capacità di porsi problemi inediti, di individuare strade totalmente nuove e percorsi inesplorati. In questo senso è possibile utilizzare un'altra parola non ancora "malata": "**Curiosità**" (anche questa skill si trova nei documenti internazionali).

Altra parola da utilizzare con forza è "**collaborazione/cooperazione**" in contrapposizione con "**competizione**" che umilia le persone e non produce spinte realmente innovative.

Conclusioni

Il valore politico che FLC CGIL attribuisce al ruolo dei professionali nel sistema di istruzione.

Gli interventi degli ultimi vent'anni nell'ambito delle politiche ordinarie sulla scuola secondaria di II grado si basano su una precisa valutazione del ruolo e della funzione della scuola nel contesto produttivo ed economico dell'Italia e che potremmo così sintetizzare:

- la grave crisi e la conseguente disoccupazione, in particolare giovanile, sono determinati da elementi congiunturali legati al ciclo economico, ma, soprattutto, da elementi di carattere strutturale,
- tra questi ultimi vi sarebbe il disallineamento tra sistema produttivo e sistema educativo in termini di scarsità di profili e professionalità in alcuni ambiti e settori, di competenze non adeguate ai bisogni e alle necessità del sistema produttivo. A tutto questo occorre aggiungere l'inadeguatezza dei canali di supporto alla ricerca del lavoro,
- la conseguenza è inevitabile: sul banco degli imputati c'è la scuola. Per questo sono stati messi in atto una serie di processi di forte descolarizzazione della formazione.

Questo paradigma è incredibilmente e fortemente ancorato all'impostazione classica dell'economia dell'educazione e delle teorie tecno-funzionaliste tipiche degli anni cinquanta-sessanta e appare inconciliabile con la struttura della società contemporanea in cui le conoscenze subiscono un ritmo di obsolescenza senza precedenti nella storia. In altre parole, la scuola non può essere piegata al ruolo di "palestra per l'adattamento imitativo a una società prestabilita" (con relativa allocazione delle "risorse umane" nella struttura dei ruoli della società adulta), ma deve fornire gli strumenti per orientare i ragazzi in una società in continua e rapidissima evoluzione.

In questo contesto la scelta della FLC CGIL deve essere chiara: occorre evitare "la riproduzione di un'offerta formativa secondo una logica autoreferenziale o soltanto in risposta alla domanda produttiva".

Intanto, riepiloghiamo i processi in atto sopra analizzati:

- significativa riduzione delle iscrizioni ai percorsi degli istituti professionali;
- impossibilità per le famiglie di compiere per i propri figli una scelta di vita all'età dei 13 anni;
- concentrazione nei professionali delle situazioni di fragilità e marginalità sociale.

Il momento della scelta è ulteriormente complicato dalla constatazione che questi processi danno una risposta (sbagliata) all'ansia di sicurezza delle famiglie rispetto alle preoccupazioni che i propri figli possano fare "incontri pericolosi" che possano incidere permanentemente sulla loro vita.

Alcune piste di lavoro

Per rispondere a questo groviglio di criticità, la scuola non può tutto, ma certamente può fare molto. Queste sono alcune delle piste che dovremmo seguire:

- progressivo elevamento dell'obbligo scolastico fino ad almeno 18 anni e contemporaneo progressivo aumento dell'età di accesso al lavoro con qualsivoglia tipologia di contratto;

- titolarità del sistema di istruzione sull'adempimento dell'obbligo;
- misure di accompagnamento ad una scelta responsabile e motivata dopo il I ciclo, affinché l'orientamento valorizzi proiezioni e aspettative dello/la studente/studentessa;
- biennio unitario con superamento del modello ordinamentale tradizionale (e obsoleto) che identifica l'area comune con la dimensione culturale di segno generale e l'area di indirizzo con la dimensione della professionalità. La teoria e la pratica devono essere costantemente integrate ed avere carattere di circolarità.

ISCRIVITI

ISCRIVITI.FLCGIL.IT

RIMANI AGGIORNATO

www.flcgil.it/newsletter

SEGUICI SUI SOCIAL



[@flccgilfanpage](https://www.facebook.com/flccgilfanpage)



[@flccgilnazionale](https://www.instagram.com/flccgilnazionale)



[@flccgil](https://twitter.com/flccgil)



[sindacatoflccgil](https://www.youtube.com/sindacatoflccgil)



FLC CGIL

*federazione
lavoratori
della CONOSCENZA*