



Partire dal senso della scuola

Scuola e lavoro:  
il senso dell'esperienza scolastica  
e il senso dell'esperienza lavorativa

Copyright © 2023  
Tutti i diritti riservati / All rights reserved  
CIDI Torino  
e-mail: [ciditorino.mail@gmail.com](mailto:ciditorino.mail@gmail.com)

Febbraio 2023

## SOMMARIO

1. Per un lavoro emancipato e dignitoso e per una scuola della cittadinanza *pag.* 5
2. Esperienza della scuola ed esperienza del lavoro *pag.* 9
3. Quale cultura del lavoro serve a una società democratica? *pag.* 10
4. La cultura del lavoro come dimensione intrinseca del curricolo *pag.* 13
5. Dalla scuola al lavoro *pag.* 14
6. Innalzamento della scolarità per tutti a 16 anni nei bienni unitari *pag.* 16
7. Scuola e formazione professionale *pag.* 20



## **Partire dal senso della scuola**

### **SCUOLA E LAVORO: IL SENSO DELL'ESPERIENZA SCOLASTICA E IL SENSO DELL'ESPERIENZA LAVORATIVA**

Art. 1. L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sul lavoro. [...]

Art. 3 [...] È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

#### **1. Per un lavoro emancipato e dignitoso e per una scuola della cittadinanza**

Se guardiamo ai tre quarti di secolo successivi alla Seconda guerra mondiale, ci accorgiamo che il rapporto che lega la scuola, il lavoro e la cittadinanza nei paesi avanzati dell'Occidente è cambiato nel corso del tempo e che la svolta è da collocare, probabilmente, alla fine degli anni Settanta.

La scuola rientra fra gli strumenti di welfare e risente della stessa impostazione ideologica che la ispira: essa è un servizio pubblico, finanziato dalla fiscalità collettiva, per fini che sono quelli indicati nella carta costituzionale. Per comprendere come si è evoluta la politica scolastica negli ultimi decenni, è importante capire che cosa è successo nel mondo della produzione e del lavoro.

Una prima fase inizia con la ricostruzione economica e sociale del dopoguerra e arriva fino agli anni Settanta: sono anni di rapida crescita economica e sociale, di consolidamento delle strutture di

welfare state, di affermazione della scolarizzazione di massa, di forte mobilità sociale, di stretto legame tra scelte individuali e possibilità di accesso al mercato del lavoro.

Sono gli anni delle conquiste, da parte del mondo del lavoro, di diritti che ne rafforzano le posizioni, direttamente, come con lo Statuto dei lavoratori, indirettamente, con norme che ampliano e consolidano il welfare, come l'istituzione del Servizio Sanitario Nazionale. Le conquiste sociali riguardano tutti i campi della vita democratica, compresa la scuola, si pensi alla riforma della scuola media unica del 1962.

Dagli anni Ottanta, fino alla recente crisi pandemica, il modello cambia: le recessioni economiche sono più gravi e frequenti, la ripresa è guidata dalle attività finanziarie che caratterizzano la seconda globalizzazione e tolgono risorse all'economia reale, il welfare viene ristrutturato e ridotto sotto il dominio della visione *neoliberista* imposta dalle istituzioni internazionali e dai governi.

Si abbandonano progressivamente le politiche attivate dopo la crisi del 1929 negli Stati Uniti e poi in Europa nel secondo dopoguerra, basate sulla leva fiscale per redistribuire la ricchezza dalle classi abbienti verso il basso, sulla crescita degli investimenti privati, sulla spesa pubblica in deficit per aumentare l'occupazione.

Le crisi significano anche un arretramento nella difesa delle conquiste degli anni precedenti, sul lavoro e nel welfare. Si fa avanti l'idea che lo Stato non persegua in modo efficiente i propri compiti e che sia necessario ricorrere alle potenti leve del mercato.

Questo fenomeno investe anche la Scuola: di fronte ad una crisi che non offre più possibilità di lavoro e di miglioramento sociale per ampi strati della popolazione, invece di individuare la causa di ciò nella riorganizzazione industriale o nella nuova divisione internazionale del lavoro, se ne attribuisce la colpa alla Scuola, ritenuta incapace di aiutare i giovani a inserirsi nel mondo del lavoro.

Al contrario, sono proprio i cambiamenti nei rapporti di forza verificatisi nel mondo del lavoro che hanno determinato il progressivo ridimensionamento della Scuola, spesso mascherato da politiche fintamente innovatrici.

Le trasformazioni degli ultimi quarant'anni hanno prodotto così una crisi delle condizioni che permettono a una società democratica di rigenerarsi e di prosperare: la crescente disaffezione verso la partecipazione alla vita politica da parte dei cittadini, i populismi, le tendenze autoritarie o tecnocratiche, il blocco della mobilità sociale, le crescenti disuguaglianze, sono insieme causa e conseguenza di questa situazione di difficoltà in cui oggi vivono molti paesi, compresa l'Italia.

Prevale oggi, a livello sociale, l'idea che gli individui siano "soli" a dover affrontare la vita, e quindi che ad essi vadano imputate le responsabilità dei loro fallimenti o riconosciuti i meriti dei loro successi.

Nel campo delle politiche scolastiche l'implicazione è chiara: si devono incentivare sistemi di istruzione orientati principalmente alla promozione di maggiori competenze finalizzate alla competizione in un sistema economico fatto di individui, e a selezionare il *merito*, in modo da fornire al sistema produttivo il *capitale umano* necessario allo sviluppo. Non siamo affatto contrari al riconoscimento del merito, coerenti con lo spirito della nostra Costituzione, ma riteniamo che "riconoscimento del merito" e "meritocrazia" siano concetti per molti aspetti in contraddizione fra loro e siamo convinti che questo modo di pensare sia politicamente sbagliato, dannoso per gli effetti sociali disgreganti e non conveniente dal punto di vista economico.

A partire dal 1972, su questi argomenti, l'UNESCO e l'OCSE hanno prodotto due opposte visioni sul ruolo e sulle finalità dell'Istruzione all'interno delle società contemporanee. Queste interpretazioni, che generalmente utilizzano la stessa terminologia, si pensi all'idea di competenza, attribuiscono ai concetti contenuti e valori assai differenti, perché inseriti in due narrazioni per molti aspetti contrapposte.

L'UNESCO, che rappresenta una visione multipolare delle relazioni internazionali, ha sviluppato l'idea di istruzione o apprendimento permanente in termini umanistici ed emancipatori, per favorire la realizzazione integrale del soggetto. Conoscenza e istruzione

vanno considerati beni comuni globali, perché riguardano tutte le persone, come parte di un impegno sociale collettivo che richiede partecipazione e solidarietà.

L'OCSE ha da subito contrapposto a questa interpretazione una lettura più economica e pragmatica: l'istruzione ha il principale compito di valorizzare il capitale umano, la risorsa fondamentale per garantire competitività e crescita economica e per migliorare la condizione individuale. A partire dagli anni Novanta, l'organizzazione si dota di strumenti di indagine e di comunicazione su questi temi e influenza le politiche della stessa Unione Europea, per ridefinire i processi di istruzione dei cittadini, di formazione del personale, di assunzione, promozione ed espulsione dei lavoratori.

Nelle attuali politiche europee, il ruolo della scuola non è tanto declinato sull'educare, sull'insegnare, quanto sull'apprendere, sul formare, assicurando l'accesso alle competenze, ripensate in senso operativo, in particolare quelle professionali, trasversali e sociali, per un migliore adattamento dei lavoratori al mercato del lavoro; la formazione deve essere permanente, per rispondere alle richieste delle aziende in rapido cambiamento.

Viene enfatizzata la richiesta di maggiore flessibilità dei sistemi di istruzione e formazione, più concorrenza tra scuola pubblica e iniziative private; i rapporti con le imprese devono essere incentivati; l'orientamento scolastico e professionale deve rispondere ai bisogni della domanda e dell'offerta in materia di occupazione; bisogna favorire la mobilità per mezzo di un sistema europeo di trasferimento dei crediti e aumentare la fiducia in se stessi nei giovani esclusi, con l'alternanza scuola-lavoro e col ricorso alle tecnologie educative.

I due modelli di Istruzione proposti dall'UNESCO e dall'OCSE si sono confrontati in tutti questi decenni anche nel nostro Paese, il primo è sembrato prevalere nelle coscienze comuni e nelle politiche nazionali fino agli anni Ottanta-Novanta del Novecento, poi con forza crescente è prevalso il secondo, fino ai nostri giorni. Nel caso italiano le due concezioni si sono intrecciate e sovrapposte fino a creare un sistema confuso di culture, norme e pratiche contraddittorie e di difficile gestione da parte di istituzioni e personale della scuola.



## 2. Esperienza della scuola ed esperienza del lavoro

Scuola e lavoro rappresentano due esperienze centrali della nostra vita. La scuola è consapevole che consegnando i propri allievi al mondo adulto li consegna anche al lavoro e sa che è fondamentale che il lavoro arrivi quando si è in grado di viverlo con padronanza.

Per questo la scuola rappresenta un'esperienza insostituibile almeno fino a 16 anni.

Nella riflessione sul rapporto tra scuola e lavoro si sovrappongono spesso i due piani su cui si può ragionare sul lavoro: il piano che affronta il lavoro nell'accezione sociologica di "attività umana volta a una produzione o a un servizio che prevede una retribuzione ed è regolata da un rapporto economico-giuridico" e quello che sottolinea del lavoro l'aspetto più generale e culturale legato alla capacità di utilizzare risorse per il raggiungimento di uno scopo in un contesto relazionale e sociale.

In riferimento al primo ambito, lavoro e scuola sono separati dall'età minima per l'assunzione alle attività lavorative e fino a tale età la scuola rimane l'esperienza pubblica determinante come indicato anche dalla Convenzione 138/1973 dell'OIL (Organizzazione internazionale del lavoro):

«Ciascun membro per il quale la presente convenzione è in vigore si impegna a perseguire una politica interna tendente ad assicurare l'abolizione effettiva del lavoro infantile e ad aumentare progressivamente l'età minima per l'assunzione all'impiego o al lavoro ad un livello che permetta agli adolescenti di raggiungere il più completo sviluppo fisico e mentale. [...] L'età minima [...] non dovrà essere inferiore all'età in cui termina la scuola dell'obbligo, né in ogni caso inferiore ai quindici anni».

Su questo piano il contributo della scuola è importante e, tuttavia, si ferma al livello della conoscenza storica e sociologica, perché tale approccio caratterizza l'esperienza successiva all'obbligo scolastico. Il compito dell'istruzione scolastica si configura nell'approfondimento delle caratteristiche delle condizioni storiche in cui il rapporto di lavoro si è sviluppato nell'evolversi dell'organizzazione dei modi di produzione, non può essere modellato trasferendo i differenti contesti di lavoro nel setting scolastico.

La dimensione culturale del lavoro è invece trasversale a tutto il curriculum scolastico e fa parte intrinsecamente dell'intera esperienza scolastica.

### 3. Quale cultura del lavoro serve ad una società democratica?

Appare dunque determinante che, per ripensare la scuola, sia necessario ripensare al lavoro e alla sua dignità. Se non cambia il modo di pensare il lavoro, la scuola ne sarà sempre succube e sempre alla rincorsa dell'adeguamento del suo senso.

Nel riferirsi alla cultura del lavoro si possono considerare due punti di vista:

- quello del sistema economico attuale che privilegia la ricerca di *capitale umano*, ovvero di persone le cui qualità siano le più adatte a valorizzare il profitto;
- quello del giovane cittadino che si affaccia al lavoro con tutte le speranze e i timori per un mondo da cui si aspetta la propria realizzazione economica e personale.

Le due visioni, indipendentemente dalla volontà dei singoli, sono spesso contrastanti, perché il mercato del lavoro non è finalizzato in prima istanza alla soddisfazione dei bisogni delle persone. È allora necessario che la scuola fornisca gli strumenti per costruire la consapevolezza di questa realtà contraddittoria e la capacità di sostenere le richieste e le pressioni del contesto lavorativo. Nella vita, non solo lavorativa, serve sempre più la capacità di dare ordinamento, organizzazione e operatività ad un insieme di conoscenze generali e specialistiche, all'interno di un processo produttivo ampio, ma soprattutto la capacità di "astrarre" dalle conoscenze, di "operativizzare", di apprendere autonomamente. Coloro che non possiedono una solida base culturale sono destinati a subire la flessibilità che caratterizza il lavoro e i ricatti che ne discendono mentre è fondamentale poter diventare protagonisti delle proprie scelte.

La crisi del rapporto fra scuola e sistema produttivo sta proprio nella discrepanza tra le possibili finalità della cultura del lavoro.

Se per la scuola poteva riuscire relativamente facile preparare i giovani in un mondo meno complesso, come era l'Italia del secolo scorso, i cambiamenti tecnologici, sociali, politici, di scenario internazionale, intervenuti negli ultimi decenni rendono tale obiettivo molto più difficile.

I mutamenti intervenuti hanno modificato sia le attese e le richieste del sistema produttivo che le aspettative del giovane nei confronti del lavoro.

È cambiato il mercato del lavoro, per la nascita di nuovi settori, la scomparsa di altri e il rapido cambiamento nelle professionalità.

Il mutamento produttivo, economico e sociale, l'evoluzione delle conoscenze e in particolare del sapere tecnologico, sono talmente rapidi da produrre profili professionali caratterizzati contemporaneamente da un'alta specializzazione e da una rapida obsolescenza e instabilità.

Il rapporto scuola-lavoro diventa meno lineare, meno determinato e meno determinabile, più complesso, interattivo, in grado di colloquiare con entrambi i percorsi formativi, quello scolastico e quello professionalizzante.

È quindi saltato l'assetto del sistema scolastico gentiliano tra i 14 e i 19 anni, fondato sull'anacronistica tripartizione: una scuola libera, senza apparenti legami con la dimensione lavorativa (liceale, formativa in quanto "oziosa"); una scuola vincolata al raggiungimento di livelli stretti di professionalità (tecnica) e una scuola interna alla dimensione lavorativa (professionale).

Viene a cadere la tesi che vede il mercato del lavoro come il riferimento meccanico per l'orientamento degli indirizzi professionalizzanti, mentre l'area dei licei può rimanere completamente estranea alle dinamiche e alle trasformazioni del mondo del lavoro, da intercettare solo nella tappa formativa successiva.

Se oggi più che ieri la cultura del lavoro è quella capacità di dare operatività ad un sistema di conoscenze, di ordinarle, di organizzarle all'interno di un processo lavorativo e nello sviluppo professionale e/o personale, la scuola non può assolutamente essere una variabile subalterna alle scelte del mercato, ma deve fornire tali capacità, e in

tal modo, oltre che essere funzionale alla realizzazione del giovane, finisce anche per essere molto più utile ad un sistema produttivo come quello italiano, che avrebbe bisogno di fare un salto di qualità ed uscire dal circolo vizioso dei bassi salari legati alla bassa produttività e al lavoro sempre meno qualificato.

È indubbio che oggi occorra, da parte del giovane, molta più flessibilità per adeguarsi ai mutati scenari, ma la flessibilità è tutt'altra cosa che rendere il lavoratore privo di diritti e di tutele nei confronti della controparte.

In questo senso occorre interpretare correttamente quella che Luciano Gallino definisce “la cultura che garantisce occupabilità”, e che può essere intesa come una caratteristica personale definibile come una somma variabile di competenze formali, di fare pratico, di capacità di lavorare con altri, di esperienza sul terreno. Corrisponde alla formazione culturale solida, flessibile, capace di spaziare tra vari campi del sapere e di affrontare con efficacia situazioni operative concrete. È proprio quella che si definisce “una solida Cultura”, sotto i suoi vari aspetti, umanistici, scientifici, tecnologici.

È necessario che la scuola fornisca le competenze trasversali e le abilità comunicative e di comprensione-interazione all'interno di situazioni complesse e in forte, continua evoluzione.

In mancanza di ciò finiremo per interpretare la flessibilità uno strumento in mano al datore di lavoro per dominare il dipendente.

Non si tratta di considerazioni ideologiche, ma dettate dalla constatazione che il lavoro tende ad incorporare quantità sempre maggiori di conoscenze e competenze culturali e non solo nelle fasce di professionalità medio-alte, ma anche per lavori più umili e meno qualificati.

Si tratta di una professionalità come cultura in atto, come competenza agita: parafrasando Cartesio, professionalità come «cultura attiva». Ma questo è possibile sulla base di una formazione di ampio e consolidato respiro culturale che solo ad un certo momento si orienti e si pieghi verso lo specifico settore professionale.

#### 4. La cultura del lavoro come dimensione intrinseca del curriculum

La scuola partecipa, dunque, con un proprio ruolo specifico, alla formazione alla vita lavorativa, riconoscendo che la cultura del lavoro è parte integrante, non separabile, della cultura del cittadino che riguarda la sfera dei diritti e della partecipazione.

La cultura del lavoro si forma progressivamente nel tempo scolastico fin dall'asilo nido, prosegue poi nella scuola dell'infanzia e nel primo ciclo; si arricchisce nel secondo ciclo purché la si intenda in modo non strumentale e di certo non alternativa alla formazione delle conoscenze-competenze culturali. Va concepita proprio come interna alle competenze culturali.

In particolare si concretizza negli anni della scuola primaria quando il gioco (ambito quasi esclusivo dell'apprendimento negli anni della prima infanzia, che in seguito diventa modalità-metodologia "ludica" per la realizzazione di contesti attivi) viene progressivamente sostituito dall'attività finalizzata a un risultato.

Si attiva così il circuito virtuoso processo-prodotto, specifico della didattica laboratoriale: il prodotto contiene il processo di cui è la rappresentazione e solo se è così concepito può essere strumento per la riflessione meta-cognitiva, attraverso la ricostruzione del processo stesso e della propria partecipazione attiva e consapevole al processo.

In tal senso il prodotto concepito come "rappresentazione" del processo (conoscenze e abilità coniugate, attraverso la "competenza", in un tempo finalizzato a un risultato) contiene l'esperienza stessa dell'allievo, marcata dalla soggettività (stili cognitivi e operativi, posizionamento nel percorso comune, ecc.).

Il "prodotto" dunque, essendo il risultato di un'attività svolta attraverso "azioni competenti" (il soggetto in apprendimento che costruisce l'oggetto della conoscenza insieme agli strumenti cognitivi) si riveste della dimensione "autoriale". Occorrono quindi strategie di insegnamento-apprendimento legate ad attività che privilegino una didattica di tipo laboratoriale e cooperativo ed esperienze legate alle aree di studio che, suscitando nell'allievo interesse e desiderio di

imparare, producano in lui intenzionalità ad apprendere e consapevolezza di avere imparato.

L'azione "educativa" che aiuta l'allievo a diventare consapevole della responsabilità legata a risultati che lo rappresentano in modo così direttamente personale (allievo "autore" delle proprie produzioni) è formativa sul piano della valorizzazione delle capacità-competenze individuali. Ritorna l'attenzione a quella consapevolezza che è alla base della capacità di interpretare la cittadinanza attiva anche in termini di ricerca di una propria strada per un "successo" sociale, anche lavorativo, basato sull'iniziativa che sfrutta gli ambiti individuali di "eccellenza". Senza dover competere in modo meritocratico per prevalere sugli altri.

L'idea di fondo è che la cultura del lavoro sia presente nel percorso curricolare perché interna all'esperienza scolastica propria di tutte le età e a tutti i livelli con cui si declinano i saperi curricolari. Può essere esplicita in talune attività e connota trasversalmente tutte le azioni formative dello stare a scuola. La scuola, semplicemente facendo bene scuola, sviluppa la cultura del lavoro, a cui è necessario affiancare conoscenze specifiche inerenti al mondo del lavoro e il rapporto di lavoro così come si è configurato nella storia, al fine di cogliere le variabili politiche, sociali, culturali che lo hanno influenzato.

## 5. Dalla scuola al lavoro

Nella direzione del ragionamento sviluppato si propone che l'incontro con il lavoro sia presente in tutto il percorso scolastico con modalità da definire con molta attenzione:

- fino a 16 anni: è presente nello studio e nella consapevolezza del sapere appreso, nell'esperienzialità, nell'assunzione di responsabilità e autonomia personali e collettive, nella pratica di azioni con valenza sociale (avere problemi da risolvere, risorse limitate da utilizzare...)
- dopo i 16 anni: è presente nella scuola proseguendo il percorso precedente con eventuali forme di stage collegate al curricolo, di lavoro sociale, di progettazione individuale e/o cooperativa

di manufatti e opere d'ingegno; da questa età la scuola può incrociare la formazione professionale e l'apprendistato.

Rimane pienamente valido il processo di avvicinamento formativo all'età adulta e poi di successivo consolidamento, suddiviso in grandi tappe dell'esistenza:

- Il periodo dell'istruzione (fino ai 16 anni) rappresenta, per tutti, il “tempo della scuola”, della formazione culturale da consolidare e rendere persistente e stabile, dell'acquisizione delle competenze culturali di base in grado di sostenere la capacità di apprendere per tutta la vita. Deve essere articolato in fasce scolari in modo da corrispondere ai bisogni formativi che caratterizzano le diverse età (0-3, 3-6, 6-11, 11-14, 14-16/19)
- Il periodo appena successivo (conclusione dell'obbligo formativo) costituisce il tempo del “confine”, dell'intreccio e della contaminazione tra i sistemi formativi (scuola, formazione professionale, formazione sul lavoro). In particolare è importante recuperare e far evolvere l'esperienza e l'elaborazione realizzate negli istituti professionali, costruendo un nuovo rapporto con gli istituti tecnici all'interno dei poli della scuola secondaria di secondo grado.
- Nella formazione per tutto l'arco della vita, nel “tempo del lavoro”, la scuola e l'università devono rimanere un punto di riferimento significativo sia a livello della riconversione professionale che dell'approfondimento culturale. Sarà fondamentale intercettare l'esperienza e le competenze di cui l'adulto è portatore e dalle quali deve partire il percorso d'approfondimento culturale e professionale.

La scuola, l'università e altre agenzie formative garantiscono, ai soggetti che intendano avvalersene, la possibilità di ricongiungersi idealmente e fattualmente con le esperienze di scoperta conoscitiva e culturale proprie dell'infanzia e dell'adolescenza, arricchite dal bagaglio dell'esperienza vissuta e capaci di rappresentare forme di eredità tra le generazioni.

## 6. Innalzamento della scolarità per tutti a 16 anni nei bienni unitari

Il punto da cui partire per costruire un ragionamento argomentato è quello di provare a definire e a condividere i possibili traguardi formativi da garantire ai ragazzi che lasciano il periodo della loro vita dedicato centralmente alla formazione, per inserirsi nel mondo adulto.

Quale bagaglio ciascuno deve aver costruito quando lascia il percorso della formazione iniziale? Quale formazione di base deve essere posseduta (costruita nell'infanzia e nell'adolescenza) per vivere pienamente la propria cittadinanza e (all'interno di questa) la partecipazione alla vita lavorativa?

1. Si deve possedere in modo profondo, persistente e al più alto livello di consapevolezza quegli strumenti culturali che permettano di leggere la realtà che ci circonda nelle sue svariate sfaccettature (competenze culturali). Una formazione culturale profonda, persistente e pervasiva in grado di permettere l'autonomia nel continuare a fruire per tutta la vita delle sollecitazioni culturali.
2. Si deve anche aver sviluppato e valorizzato le proprie competenze culturali in termini di competenze professionali in modo da potersi rapportare con l'inserimento nell'attività di lavoro.

Il problema che ne deriva è centrale per tutta la riflessione: attraverso quali percorsi formativi è possibile garantire il raggiungimento dei due obiettivi individuati?

Tra le possibili strade è possibile riscontrare una polarizzazione tra due prospettive:

- a. Costruire due percorsi formativi alternativi tra loro; uno "lungo" per il raggiungimento di alcune professioni che all'inizio sia di sola istruzione (liceale) e che in seguito (università e formazione superiore) si avvicini alle professioni più alte; un secondo riferito agli altri lavori per i quali l'istruzione e la formazione professionale rappresentano un tutt'uno già dai quattordici anni. In questa prospettiva i percorsi formativi dopo il primo ciclo configurano due sistemi centrati ciascuno su principi educativi diversi (quello tipico del liceo "gentiliano" e quello denominato



“istruzione e formazione professionale” non escludendo il superamento delle attuali esperienze degli istituti tecnici, degli istituti professionali distinte dalla formazione professionale regionale). Questo tentativo fu alla base della riforma Moratti del 2003, che venne osteggiata, tra gli altri, anche dai referenti del mondo industriale più attenti allo sviluppo del paese, sviluppo che passa anche per una forza lavoro ben preparata, e non solo sul piano operativo.

- b. Costruire percorsi formativi che prevedano un biennio iniziale (unitario) centrato sull'istruzione, differenziato in riferimento ai grandi campi del sapere ma unitario nella valenza formativa e percorsi successivi diversificati in cui si realizzi, in diversa modalità, l'integrazione tra istruzione e formazione professionale. In questa seconda prospettiva si individuano come sotto-sistemi complementari quello dell'istruzione e quello della formazione professionale che non si pone come percorso alternativo prima dei 16 anni.

La prospettiva che si propone alla discussione e che si cerca di argomentare si basa sull'idea secondo cui i percorsi formativi che seguono la scuola 0-14 anni debbano prevedere il prolungamento dell'obbligo d'istruzione di almeno due anni. Solo dopo i 16 anni alla scuola si possono affiancare percorsi di formazione professionale.

È l'alternativa praticabile e non velleitaria al doppio sistema.

Si ritiene che il nostro sistema scolastico sia innanzitutto da innovare non tanto attraverso la rivoluzione dell'impianto istituzionale-formale (la scansione dei cicli) quanto nella qualità dei processi di insegnamento-apprendimento realizzati in un percorso formativo (da 0 a 19 anni) progressivo e in grado di corrispondere alle esigenze formative proprie delle diverse fasce di età.

La prosecuzione sostanziale dell'obbligo all'istruzione nel primo biennio della scuola secondaria di secondo grado (approvata nella legge finanziaria 2007 e subito abbandonata) rappresenta una tappa storica del processo che dall'inizio degli anni sessanta segna lo sviluppo della scuola nella direzione del suo rilancio e della sua rivalutazione come *organo costituzionale*.

È una scelta che ridisegna la scuola come uno dei fondamentali

motori di democrazia, contrapponendosi allo strisciante processo di descolarizzazione che si respira in alcuni atteggiamenti sociali e politici.

Il significato del “diritto allo studio” è nel garantire un ciclo di studi sufficiente (nella qualità e nel tempo) per il recupero degli svantaggi sociali.

Si può considerare il primo biennio della scuola secondaria superiore come tassello conclusivo dell’obbligo all’istruzione e i diciotto anni come l’età in cui portare a termine il tempo dell’obbligo formativo. È importante sottolineare che tale proposta esclude a priori ogni tentativo di ridurre la durata del ciclo di studi.

Il biennio viene valutato, in questa impostazione, come la fascia scolare, dotata di propria identità curricolare, che rappresenta lo snodo non sostituibile per il compimento e lo sviluppo di alcune funzioni centrali della scuola.

In primo luogo nel biennio, attraverso la scelta dell’indirizzo, si concretizza l’orientamento costruito durante la scuola di base. È la prima scelta che i ragazzi sono chiamati a fare e quindi svolge un ruolo non marginale per la crescita della persona sia a livello culturale sia a livello affettivo; l’esercizio di una scelta rappresenta una tappa fondamentale del processo di orientamento e corrisponde ad un bisogno tipico di quella età: mettersi alla prova in quei campi del sapere che risultano più vicini alle attitudini e alle competenze fino ad allora sviluppate. È una scelta da sperimentare, consolidare o modificare nei due anni e confermare consapevolmente al termine del biennio. S’impara a governare le scelte e ad assumersi responsabilità sulla propria vita e sul proprio futuro. Ma, a quella età, è una scelta che deve avvenire tra percorsi scolastici caratterizzati da una sostanziale equivalenza formativa.

In secondo luogo il biennio rappresenta la conclusione della formazione di base che solo a tale età è possibile realizzare attraverso lo sviluppo di livelli più maturi di competenza culturale e di sicurezza necessari a sostenere l’apprendimento per tutta la vita e un lavoro veramente umano.

Si pongono le basi dei corsi quinquennali della scuola secondaria

di secondo grado (da strutturare in Poli di istruzione comprendenti anche percorsi successivi al diploma quali gli ITS) e per i primi percorsi di formazione professionale. L'alternativa tra scuola e formazione professionale nella fascia del biennio non corrisponde né alle esigenze del mondo del lavoro, né a quelle di formazione degli adolescenti di oggi, che sono disposti a transitare dall'infanzia alla vita adulta affrontando rischi e utilizzando mappe e ruoli molto diversi da quelli sperimentati dalle generazioni precedenti.

La condizione necessaria e determinante dell'innalzamento della scolarità a 16 anni è rappresentata dal rinnovamento radicale del progetto curricolare verticale. L'intero percorso scolastico precedente ne sarebbe positivamente coinvolto: si pensi a quale respiro per i curricoli di tutte discipline. Sarebbe finalmente possibile costruire curricoli verticali e progressivi (0-16) in grado di rispettare i tempi e i modi di crescita di ciascuno e praticare una individualizzazione dell'insegnamento-apprendimento meno fittizia, attraverso esperienze orientate all'integrità dell'Io.

È determinante considerare pienamente il biennio come quel tassello dell'istruzione da garantire a tutti affinché non si interrompa l'esperienza scolastica proprio nell'età in cui il consolidamento culturale non è ancora pienamente realizzato. Il differenziare precocemente i percorsi formativi metterebbe in discussione il ruolo della scuola come luogo di "decondizionamento sociale", costringendo gli adolescenti entro una architettura progettata nel passato, mentre il loro orizzonte temporale contempla il futuro e la progettualità. Una scuola che rinunciassero a corrispondere ai bisogni di formazione culturale alta per tutti e riscoprisse la vocazione alla selezione attraverso una separazione precoce dei ragazzi in percorsi con valenza formativa diversa, rappresenterebbe un passo indietro nello sviluppo della società in senso democratico e una risposta miope, arretrata e insufficiente anche alle richieste del mercato del lavoro, finendo proprio per ridurre la formazione di molti cittadini alle esigenze contingenti del mondo della produzione.

È questa una difficile sfida per la scuola che si vince solo con la qualità: ai ragazzi in difficoltà si deve poter proporre una scuola che,

senza rinunciare alla propria funzione, sia in grado di intercettare la loro esperienza conoscitiva, evitando la suggestione di un percorso rinunciatario che salti alcune tappe formative, in nome del rispetto di ipotetiche e precoci “vocazioni” al lavoro.

Per questo motivo si apre un necessario lavoro di ridefinizione dell’impianto curricolare in una visione verticale 0-16. Si può partire dalla valorizzazione e sviluppo delle esperienze di grande significato realizzate da molte scuole in decenni di *sensate esperienze*.

## 7. Scuola e formazione professionale

La ricaduta di questi cambiamenti è significativa: la scuola assume, per tutti i suoi percorsi, un ruolo centrale nel costruire quella formazione culturale da porre alla base della futura professionalità, senza dover mortificare il compito, che le è proprio, di costruire la formazione culturale comune necessaria ai bisogni di crescita e di identità di tutti i giovani cittadini.

La cultura stessa, nel suo valore autonomo, anche in quanto lascito del passato in dialettica critica e interpretativa col presente, diviene base della formazione alle professioni; la formazione culturale generale e quella specifica non più separate nel metodo e nella funzione. Lo specialismo può avere cittadinanza nella scuola della formazione culturale purché sia in grado di riprodurre, di svelare una visione del mondo.

Alla scuola secondaria di secondo grado si propone il compito di costruire le basi culturali delle professioni, vale a dire la formazione di base al lavoro, non di raggiungere professionalità compiute.

Ma ciò può funzionare solo se accanto alla scuola vengono a trovarsi altri momenti formativi in grado di completare il percorso di avvicinamento alle professionalità compiute; serve un vero sistema formativo integrato scuola-formazione professionale.

Innanzitutto è determinante che la formazione professionale, attraverso una sua profonda riforma, sia messa in condizione di poter sviluppare pienamente la sua vocazione istituzionale di diventare l’anello di raccordo con il tempo del lavoro liberandosi dalla necessità di surrogare e supplire a compiti propri della scuola, per essere in

grado di concentrarsi sugli interventi che le sono specifici: dalla qualificazione iniziale successiva all'estensione della scuola a 16 anni, alle forme di professionalizzazione e di perfezionamento successive al diploma e alla laurea, al sistema di rientri con la scuola secondaria, alla riconversione e riqualificazione della forza-lavoro in mobilità.

Diventa inoltre importante che anche l'impresa si proponga e venga riconosciuta come luogo di formazione, proprio l'impresa che oggi sta enfatizzando il ruolo strategico dei processi formativi come fonte primaria delle risorse umane deve risultare impegnata a raccogliere e potenziare lo sforzo educativo-formativo della scuola e della formazione professionale per rendere reali le valenze formative del lavoro, quando questo sia davvero costruito sulla valorizzazione dell'esperienza umana.

Come pensare, dunque, la formazione professionale dopo il percorso scolastico?

In sede di analisi è possibile individuare due funzioni-dimensioni della formazione: la prima si chiama istruzione (senza aggettivi) la seconda si chiama formazione professionale.

Rappresentano funzioni distinte anche se non separate e devono, nel corso della vita, riconoscersi e integrarsi. Sostanzialmente sono realizzate da soggetti e in ambienti anch'essi distinti.

L'approfondimento del ragionamento può permettere di superare alcuni luoghi comuni: l'istruzione non si riduce alla trasmissione di conoscenze inerti e la formazione professionale non si risolve nell'addestramento o in una forma minore d'istruzione; sono esperienze formative diverse ma ugualmente essenziali.

La distinzione è nella natura, nell'identità, nella ragione sociale e istituzionale e l'unione sta nella complementarità, nell'intreccio che caratterizza le zone di confine. È su tali identità e complementarità che si basa la costruzione del sistema formativo integrato.

Il concetto d'istruzione corrisponde a quello di formazione culturale (formazione di "conoscenze attive"); rappresenta un processo unitario anche se assume forme diverse sulla base dei diversi approcci conoscitivi (uso formativo dei saperi disciplinari), sostiene la formazione professionale, comprende tutte le forme di conoscenza

(dichiarative, procedurali, “come si fa”), è costitutivo della cittadinanza. La valenza educativa dell’istruzione è fondamentalmente contenuta nella qualità della formazione culturale.

Attraverso la formazione professionale si sviluppano le indispensabili competenze professionali partendo dalla cultura posseduta; è questa la valenza pre-professionale della cultura; la formazione professionale fa parte del “tempo del lavoro” e al lavoro è collegata; è centrata sulla forma conoscitiva del “come si fa”; in essa le conoscenze sono “dosate” e finalizzate; utilizza strumenti metodologici e un impianto organizzativo specifici, rappresenta il tempo-luogo di collegamento tra istruzione e lavoro riducendo la discontinuità.

I percorsi di formazione professionale sono costruiti attorno alla finalità centrale di dare forma e contenuti alle competenze culturali in termini di competenze professionali. È uno specifico non posseduto dall’istruzione: presuppone una conoscenza non approssimativa del mercato del lavoro nella sua evoluzione (in tempo reale) e la capacità di costruire, partendo dal bilancio delle competenze culturali-professionali possedute, profili professionali in grado di corrispondere alle reali esigenze del mondo del lavoro.

Le competenze professionali prevedono certamente una ulteriore acquisizione di conoscenze e competenze culturali. In questo caso però esse sono finalizzate all’ambito professionale e presuppongono le basi culturali che rendano possibile tale acquisizione.

Come correlare scuola e formazione professionale?

In questa logica la formazione professionale non può essere posta in alternativa all’istruzione prima della conclusione del biennio; diventa invece un asse portante, una risorsa del sistema formativo integrato su cui investire sia nel periodo del diritto-dovere alla formazione (16-18) sia per tutto l’arco della vita.

Si può rilevare come istruzione e formazione professionale siano distinte ma si intreccino, siano da sole insufficienti e abbiano bisogno di integrarsi. Prevedono che ciascuna risulti portatrice di una specifica identità formativa. Nel contempo necessitano del reciproco riconoscimento e di forme di co-progettazione nelle zone di confine.

Istruzione e formazione professionale si configurano dunque co-

me due sottosistemi integrati e ugualmente necessari della formazione.

Sarebbe un errore non riconoscere tale distinzione per costruirne un'altra, quella tra l'istruzione "pura" (il liceo di Gentile, "education") e l'istruzione-formazione professionale costruita su un diverso principio educativo (che finalizza, dosa e motiva l'istruzione alla professione da costruire, "vocational education"). Due percorsi formativi separati e autosufficienti. Questa separazione diventa ulteriormente più inaccettabile se applicata già ai percorsi per i quattordicenni. Fino ad una certa età la formazione per tutti coincide con l'Istruzione, dopo le due forme interagiscono e si integrano; unicamente in questa accezione non sono tra loro subordinate e gerarchizzate.

È questa una difficile sfida per la scuola che si vince solo con la qualità: ai ragazzi in difficoltà si deve poter proporre una scuola che, senza rinunciare alla propria funzione, sia in grado di intercettare la loro esperienza conoscitiva, evitando la suggestione di un percorso rinunciatario che salti alcune tappe formative, in nome del rispetto di ipotetiche e precoci "vocazioni" al lavoro.

*Febbraio 2023*

