

5° CONGRESSO NAZIONALE CISL SCUOLA, FIRENZE 20-23 MAGGIO 2013

UNA SCUOLA A MISURA DI FUTURO

SECONDARIA DI SECONDO GRADO
E FORMAZIONE PROFESSIONALE
Cultura, lavoro, persona, società



**LIBERARE
ENERGIE**

**LA BUONA SCUOLA
PER RILANCIARE
IL PAESE**

ROMA
24 GENNAIO 2013

Auditorium - Via Rieti
ore 9.00-17.00

UNA SCUOLA A MISURA DI FUTURO

SECONDARIA DI SECONDO GRADO E FORMAZIONE PROFESSIONALE

CULTURA, LAVORO
PERSONA, SOCIETA'



Introduce:

Francesco Scrima

Intervengono:

Daniele Marini
Arduino Salatin
Paolo Ferratini
Dario Nicoli
Rosa Mongillo
Giuseppe Fioroni
Ivanhoe Lo Bello
Michel Martone
Francesco Profumo
Raffaele Bonanni

Coordina:

Giancarlo Cappello



L'Associazione IRSEF-IRFED è soggetto qualificato per l'aggiornamento e la formazione del personale della scuola ai sensi del D.M. 177/2000 e D.M. 90/2003 nonché del CCNL 2006/2009 Comparto Scuola. L'iniziativa si configura come attività di formazione e aggiornamento ai sensi degli artt. 64 e 67 CCNL 2006/2009 del Comparto Scuola.

Sommario

Introduzione	pag.	5
Liberare energie – <i>Francesco Scrima</i>		7
Cultura e lavoro: un legame necessario – <i>Daniele Marini</i>		12
Nuove generazioni: strade di futuro Le riforme dei curricula del secondo ciclo in Europa e in Italia: linee di tendenza e questioni aperte		
Interventi di:		
<i>Arduino Salatin</i>		21
<i>Paolo Ferratini</i>		27
<i>Dario Nicoli</i>		32
Opinioni a confronto		
Introduzione tavola rotonda – <i>Giancarlo Cappello</i>		41
Interventi di:		
<i>Marco Rossi Doria</i>		42
<i>Ivanohe Lo Bello</i>		45
<i>Michel Martone</i>		50
<i>Giuseppe Fioroni</i>		52
<i>Raffaele Bonanni</i>		57

Introduzione

Una scuola a misura di futuro. È il titolo che la Cisl Scuola ha scelto per una serie di iniziative svolte fra il 2012 e il 2013 con le quali ha inteso affrontare in termini di riflessione, approfondimento e proposta le problematiche oggi emergenti nei diversi segmenti del nostro sistema scolastico e formativo. Lo ha fatto in un momento di diffuso disagio e di forte disorientamento della nostra scuola, oggetto di interventi “riformatori” molto discussi e piegati prevalentemente a mere esigenze di contenimento dei costi, che hanno indotto per contrasto atteggiamenti molto spesso ripiegati sulla pura protesta. Ancora una volta ne ha patito la qualità del dibattito sui temi dell’istruzione e della formazione, ridotti a pretesto per un interminabile conflitto politico e ideologico.

Ci siamo mossi nella convinzione che sia indispensabile e urgente avviare una nuova stagione per la scuola, che la veda finalmente al centro di una politica di forte investimento in capitale umano, come sta accadendo oggi in altri paesi forse più consapevoli del peso che le politiche formative hanno nella competizione fra i sistemi. Forte investimento (e sappiamo quale scarto in negativo evidenzino, per l’Italia, le più accreditate indagini internazionali), ma anche crescita di qualità, efficacia, efficienza del nostro sistema, obiettivi già tracciati nel Quaderno Bianco del 2007 e che si legano indissolubilmente a ogni richiesta di incremento delle risorse destinate al sistema, specie in tempi che rendono obbligata un’accurata selezione delle priorità.

Il contesto politico che ha fatto da sfondo ai tre convegni è stato quello di un tormentato fine legislatura, contrassegnato dal cambio di governo sotto i colpi di un’emergenza economica senza precedenti. Stagione di crisi, ma anche di possibili e auspicati cambiamenti: da qui la necessità di mettere a punto strategie fondate su chiarezza e credibilità degli obiettivi, da far valere nei confronti della politica e nella prospettiva di una stagione contrattuale che da tempo rivendichiamo come necessaria.

Abbiamo quindi condotto, in tre tappe, una ricognizione che ha preso in esame l’intero assetto del nostro sistema di istruzione e formazione. L’abbiamo fatto dando voce a interlocutori autorevoli, espressione di diverse aree di competenza: pedagogia e psicologia, ma anche sociologia, economia, lavoro.

La raccolta dei loro interventi fornisce la materia per questa pubblicazione, destinata ad essere punto di riferimento importante nella fase che si apre con la celebrazione del V congresso della Cisl Scuola. Non è, questa, soltanto un’operazione di archivio e memoria: è soprattutto rivolta a utilizzarne i contenuti di analisi, riflessione e proposta per qualificare e sostenere la nostra azione sindacale nei tempi che ci aspettano, straordinariamente impegnativi e difficili.

Ci muove, fra l'altro, la convinzione che ogni innovazione ordinamentale debba essere attentamente monitorata per verificarne l'impatto e la funzionalità, ancor più se istruzione e formazione sono considerate – come la Cisl Scuola chiede da tempo – settori strategici per la crescita e lo sviluppo. Ci auguriamo che il nostro lavoro possa risultare un utile contributo per dare impulso al miglioramento del sistema scolastico e ad una più adeguata valorizzazione delle professionalità che vi sono impegnate.

Nel concludere queste breve introduzione, una doverosa avvertenza: in molti casi i testi riprodotti sono la trascrizione – non rivista dall'autore – della registrazione degli interventi, trascrizioni che riportano in forma scritta comunicazioni svolte oralmente, con gli adattamenti cui sempre, in questi casi, è indispensabile ricorrere. Lo sforzo è stato quello di mantenere comunque la massima fedeltà possibile allo stile delle comunicazioni, talvolta a scapito di un rigore formale del testo scritto. Di eventuali "infrazioni" in tal senso ci assumiamo per intero la responsabilità, certi comunque che il pensiero dei relatori sia sempre pienamente rispettato: cogliamo l'occasione per rinnovare a tutti loro il nostro più sentito ringraziamento.

Liberare energie

Francesco Scrima
Segretario Generale Cisl Scuola

Mario Draghi, il 7 ottobre 2011, pochi giorni prima di assumere la carica di Presidente della Banca Centrale Europea¹, in una Relazione fatta all'Intergruppo parlamentare per la sussidiarietà e intitolata "I giovani e la crescita", affermava: *"la crescita economica non può fare a meno dei giovani, né i giovani della crescita"*; analizzando poi alcune criticità del Paese che era indispensabile affrontare, denunciava: *"Il successo professionale di un giovane appare dipendere più dal luogo di nascita e dalle caratteristiche dei genitori che dalle caratteristiche personali"*.

Credo siano valutazioni e giudizi che questo nostro Convegno può assumere tranquillamente come punto di partenza per una riflessione, serena ma spregiudicata, sullo stato della nostra scuola e sulle scelte e gli impegni da assumere perché possa essere, come indichiamo nel titolo, a misura del futuro che avanza e del futuro che vogliamo.

Mettere questo convegno sotto il segno di una riflessione "spregiudicata" significa aprirsi al dialogo e al confronto (è questo il carattere della tavola rotonda del pomeriggio); evitare narrazioni autoreferenziali (lo facciamo attraverso l'autorevolezza e l'indipendenza dei Relatori della mattinata); costruire proposte e percorsi seri e praticabili (ne è garanzia il nostro profilo e la nostra storia di Cisl e di Cisl Scuola). Significa

e proponendo scelte e impegni che servano a migliorare la qualità del servizio, non guardiamo solo a quello che altri (il Governo, la politica, la società) devono garantire alla scuola e a quanti in essa lavorano, ma ci rivolgiamo anche al nostro interno per richiedere un supplemento di responsabilità, di passione, di vitalità. In tempi di crisi sono i soggetti a più diretta vocazione e responsabilità sociale, cioè quelli che rispondono a più vincolanti codici etici, che devono impegnarsi con maggior convinzione e generosità. Per questo, nel perdurare di una crisi che non è solo economica ma anche sociale e morale, la scuola è chiamata a trovare e liberare al suo interno nuove energie. In altri momenti e in altre situazioni la scuola lo ha già fatto; lo farà anche di fronte alle difficoltà e alle sfide di questa complicata stagione.

Alcuni numeri su cui ragionare

Per farlo c'è bisogno di una grande spinta ideale, ma anche di quell'atteggiamento di concretezza che viene dalla necessità di non eludere il principio di realtà e di fare i conti con le condizioni, i vincoli, i contesti dati. Non possiamo imbrogliarci indulgendo alla retorica, quella

¹ Carica assunta il 1° novembre 2011.

in cui spesso cade molta politica (e anche la campagna elettorale appena avviata denota tale vizio), ma a cui rischia di piegarsi anche un sindacalismo massimalista, più attento a guadagnare un facile consenso che assicurare la verità e la praticabilità delle richieste che avanza. Per questo è opportuno, anche per il nostro tema, partire da alcuni numeri e dalle evidenze a cui ci inchiodano.

A novembre 2011 il tasso di **disoccupazione giovanile**, in Italia si fissava al 32%, nel novembre scorso, cioè a distanza di un anno, era salito al 37%, 5 punti in più; un picco che, nelle previsioni per l'anno che abbiamo iniziato, non sembra destinato a diminuire ma a crescere. In parallelo dobbiamo osservare che in Germania questo tasso è attestato stabilmente intorno all'8%, e tassi inferiori al 10% sono registrati anche in Austria e nei Paesi Bassi. Dal confronto notiamo anche – pur in modo solo incidentale – la correlazione inversa tra questo dato e i livelli di apprendimento misurati nei diversi paesi: più alto è il livello medio di competenza che raggiungono gli studenti, più basso è l'indice di disoccupazione. Il dato sulla nostra disoccupazione, e in particolare su quella giovanile, non è solo pesante, è drammatico; credo che la scuola debba assumerlo come problema che appartiene anche a lei.

Ma consideriamo un dato diverso che sembra mal combinarsi con quanto osservato sino ad ora: quello dell'emigrazione di **giovani laureati**. Nel 2011 sono stati 11.000, tre volte di più di quanto avveniva all'inizio del decennio. Un esodo, questo dei laureati, che unito a quello di tanti ricercatori, si configura come una grave perdita (anche di ricchezza materiale) per il nostro Paese. Con il progressivo invecchiamento delle nostre società, i giovani sono una risorsa scarsa, è chiaro che restarne privi o non utilizzarli al meglio delle loro competenze, significa impoverire il Paese, indebolirlo sul piano della capacità di ammodernare e rendere efficace il sistema produttivo, significa condannarsi a non reggere la competitività con altri sistemi. Tutti sanno, peraltro, che oggi la materia più preziosa di cui un Paese può disporre è data dal capitale umano; la **materia grigia** è ormai più importante delle materie prime.

Il censimento del 2011 di Unioncamere rileva che i posti di lavoro scoperti per mancanza di manodopera qualificata sarebbero circa 117mila; Confartigianato denuncia che rimane ignorato circa il 65% delle offerte di lavoro riguardanti mestieri artigianali.

In pratica, nonostante i numeri sulla disoccupazione crescente, si verifica il paradosso per cui migliaia di posti rimangono vuoti. È quel che comunemente viene definito *mismatch* tra domanda e offerta di lavoro.

Ma esiste anche una mancata corrispondenza tra il livello di istruzione o formazione raggiunto e quello richiesto da un'impresa. Di conseguenza sono indispensabili forti misure di orientamento e informazioni corrette che possano indirizzare i nostri giovani a scelte più mirate per la loro futura occupabilità.

La disoccupazione tuttavia colpisce sia la popolazione a bassa scolarizzazione, sia quella con alta qualificazione: una fragilità nel nostro sistema produttivo che apre problemi che vanno oltre le questioni di scuola che oggi consideriamo.

Ma i dati preoccupanti non si fermano qui. Nel nostro Paese 2 milioni di giovani tra i 15 e i 24 anni non sono né a scuola, né al lavoro. Il tasso di abbandono scolastico è del 22%; il 12,2% degli iscritti al primo anno della scuola secondaria di secondo grado abbandona. Dati allarmanti che incidono anche, come abbiamo detto prima, sull'economia del Paese. Per questo le politiche riguardanti lo sviluppo dell'economia e dell'occupazione e quelle relative all'istruzione e alla formazione si devono intrecciare e per essere efficaci hanno necessità di procedere di pari passo.

Ma torniamo ai dati sulla dispersione e gli abbandoni: dati allarmanti, li abbiamo definiti, e sottovalutati. A nostro avviso li sottovaluta anche chi immagina che sia possibile porre rimedio al problema semplicemente innalzando di qualche misura i tempi di permanenza "obbligata" nei percorsi di istruzione. Paradossalmente, proprio in quei percorsi di istruzione dai quali avviene la fuga.

Questo convegno ci dà l'opportunità di ribadire ancora una volta la nostra posizione, in piena sintonia con una visione che sempre più si va affermando in ambito europeo, e che vede nel sistema della Formazione Professionale non un soggetto che agisce in concorrenza con quello dell'istruzione, ma un soggetto che svolge un ruolo complementare dando un prezioso contributo sul versante del recupero e del reinserimento dei giovani nella società e nel lavoro.

A chi preferisce attestarsi su improprie, strumentali letture ideologiche, presentando la Formazione Professionale come luogo dell'emarginazione e della precoce selezione sociale, vorremmo ricordare che proprio laddove il sistema della Formazione Professionale è più radicato nel territorio la lotta all'abbandono scolastico ha fatto registrare i risultati più significativi. Nelle regioni dove l'Istruzione e Formazione Professionale ha cessato di esistere o si è relegata a ruoli marginali, l'abbandono scolastico è una piaga in continua crescita.

Per noi scuola e formazione professionale costituiscono, o dovrebbero costituire, un'unica famiglia, perché condividono con modalità e stili diversi le medesime finalità, rivolte alla crescita della persona, da accogliere e valorizzare secondo i suoi talenti, e alla crescita del capitale umano di cui la società nel suo complesso ha bisogno per rafforzarsi e competere in un'economia globalizzata.

Noi siamo convinti che l'intera famiglia dei soggetti che producono istruzione e formazione debba assumere per questo un altro fondamentale obiettivo comune, che è quello della crescita in qualità e competenze prodotte.

I dati delle più accreditate ricerche interne e internazionali ci dicono del permanere di un deficit di competenze fra l'Italia e gli altri Paesi dell'area OCSE, ma soprattutto dello scarto rilevante che differenzia al nostro interno le performance degli studenti in relazione al territorio di appartenenza.

Vediamoli, questi dati. Dalla rilevazione del 2009 emerge che il 21% gli studenti italiani dimostra scarse competenze in lettura, rispetto a una percentuale UE del 19,6%. Un deficit contenuto, che segue anche al miglioramento segnato rispetto al 2006. Di ben diverso impatto il divario interno: fra i quindicenni italiani, quelli con scarse competenze

in lettura sono il 15% al Nord, ma oltre il 27% al Sud; quelli con basse competenze nell'area della matematica sono il 17% al Nord, ma superano abbondantemente il 33% al Sud. Cifre di per sé evidenti.

C'è dunque, anche per quanto riguarda il sistema scolastico e i livelli di apprendimento che garantisce, una questione Sud che esige di essere affrontata con misure urgenti e specifiche. Di fronte al carattere emergenziale che i dati riportati evidenziano, occorre aprire un fronte che, partendo dalla presa d'atto della situazione da parte di tutti i soggetti interessati, avvii strategie di contrasto che devono trovare nei docenti i primi e più impegnati attori.

Fare buona scuola deve sempre più significare un'attenzione alta posta ai livelli di apprendimento degli alunni. Non basta, non basta più una scuola solo inclusiva, fermo restando che questo resta un suo compito essenziale. Per rafforzare il nostro capitale umano, accelerando così l'uscita dalla crisi, per preparare le nuove generazioni a un futuro da protagonisti e non da gregari, è indispensabile che i livelli di preparazione dei nostri studenti siano i più alti possibile. Ed è importante considerare che l'attenzione va posta ai livelli medi: è il livello medio che deve crescere, non abbiamo bisogno di curare solo le eccellenze. Scuola **inclusiva**, dunque, ma insieme – e di pari passo – scuola **competente**. Questa la sfida che ha di fronte, oggi, la categoria che rappresentiamo; oberata da disagi e problemi, ma ricca di preziose energie.

È possibile, è giusto chiedere ai docenti e a quanti lavorano nella scuola di caricarsi di un compito così impegnativo, e mantenere nel contempo un livello inadeguato di attenzione e cura per un settore strategico come quello dell'istruzione e della formazione? Anche qui ci sono dati che parlano chiaro, e sono quelli riguardanti la percentuale di risorse investite in formazione rispetto al prodotto interno lordo. L'Italia destina il 4,5% del PIL, la media europea è del 5,7%. Un margine che va recuperato, e questo è un obiettivo su cui si misura anche la qualità delle proposte di politica economica e politica scolastica di chi si candida in queste settimane a ruoli di governo. La Germania non ha intaccato, anche in questa pesante crisi, il bilancio destinato alla scuola, lo ha invece decisamente incrementato. Quello che noi non abbiamo fatto allora, dobbiamo farlo adesso. Questa non è la richiesta di una categoria, è la richiesta di una Confederazione. Quando un sindacato confederale parla di scuola, non parla soltanto di chi ci lavora, e non difende soltanto dei posti di lavoro, ma parla del Paese e delle sue prospettive, parla dei giovani, dei lavoratori di domani, dell'istruzione e della formazione di cui c'è bisogno. Parla di una fabbrica, la più grande e forse la più importante di quelle che abbiamo: una fabbrica di futuro. Se questa fabbrica non funziona bene, se non viene messa nelle condizioni di funzionare bene, il problema non è della scuola e degli insegnanti, è di tutti, è del Paese intero.

Un nuovo patto tra scuola e società

Abbiamo iniziato con una citazione di Mario Draghi, concludiamo riprendendo una annotazione del suo successore alla carica di Governatore della Banca d'Italia. A Catania, il 25 novembre 2011, nel

suo primo discorso pubblico in questo ruolo, Ignazio Visco affermava: “Se c’è un settore nel quale consiglio di non risparmiare è proprio quello dell’istruzione”. E osservando, quasi a giustificazione, che per un economista è importante occuparsi di scuola, di senso civico, di rispetto per la legalità, perché anche da quei fattori dipende lo sviluppo, continuava dicendo: “Una delle azioni più importanti per la crescita è migliorare le nostre scuole, fra l’altro – aggiungeva – integrando meglio i figli degli immigrati”. Ci piace anche questa sottolineatura: la sensibilità e l’attenzione per i valori dell’inclusione e della cittadinanza. Ritroviamo così quella connessione fra sviluppo materiale e progresso civile, fra primato della persona e cura della dimensione sociale, che definisce il profilo della nostra cultura e della nostra pratica sindacale. Troviamo anche motivo per rilanciare un’idea che ci è cara: la scuola è un bene comune; questo comporta la necessità di fare alleanza e rinnovare periodicamente il patto che lega scuola e società. Se sono degli economisti, ed economisti con importanti ruoli istituzionali, a dire che l’istruzione è materia di investimento e non voce di spesa, non possiamo essere tacciati di corporativismo se lo diciamo anche noi.

Per far funzionare la scuola, e darle qualità, occorre liberare energie. La società deve dare, a questa sua fabbrica di futuro, tutta l’attenzione e la considerazione che merita, deve garantire tutte le risorse di cui ha bisogno, deve riconoscere e sostenere l’impegno e la fatica di chi ci lavora. Veniamo da anni in cui si è fatto l’esatto contrario e non può stupire, allora, il disincanto e il disamore che possiamo anche trovarci. Ci sarebbe bisogno di un risarcimento, ma potrebbe forse bastare l’impegno reale a voltare pagina. Alla soglia di una nuova legislatura noi vogliamo crederci. Da parte nostra, e senza condizioni, c’è l’impegno a dare slancio a tutte le energie che nella scuola ci sono.

Cultura e lavoro: un legame necessario

Daniele Marini
Università di Padova

Grazie dell'invito.

La mia comunicazione si propone di fornire una cornice agli interventi che seguiranno e che entreranno più in dettaglio nel merito dei temi che sono al centro della riflessione in questa giornata.

Consentitemi una piccola chiosa al titolo (“Cultura e lavoro, un legame necessario”): proprio per rendere ancor meglio l'idea che contiene, si potrebbe usare un verbo al posto della congiunzione, cultura “è” lavoro, lavoro “è” cultura. Fra i due termini, più che un legame esiste un rapporto ontologico. Ed è quello su cui vorrei provare a ragionare oggi, cercando anzitutto di capire come in questi anni la cultura, anzi le culture del lavoro si siano profondamente modificate. Spesso continuiamo a lavorare e a pensare al lavoro con immagini e rappresentazioni che sono quelle di tipo industrialista e fordista; quindi faticiamo a relazionarci con le nuove generazioni, che invece sperimentano e vivono culture del lavoro – uso volutamente il plurale – diverse da quelle a cui noi siamo stati abituati a fare riferimento. Vediamo dunque cosa c'è di nuovo, cosa si sta muovendo e in quale direzione.

Consentitemi ancora una premessa, breve ma importante. Quella che noi stiamo vivendo è un'epoca di cambiamento, come è noto, strutturale e non solo congiunturale. Siamo entrati ormai nel quinto anno della crisi, assumendo come punto di avvio il 2008, ma in realtà forse dobbiamo abituarci a considerare quella che viviamo come una nuova “normalità”: non ha forse più molto senso parlare di crisi, come se si trattasse di una parentesi tra un prima e un dopo, la situazione che viviamo sarà la nostra situazione di “normalità” per diversi anni ancora. Questo ci dice come questa crisi segni una discontinuità anche rispetto ai paradigmi, alle radici del nostro sviluppo.

Ma che vuol dire vivere un cambiamento di tipo paradigmatico? Ecco allora alcune brevi puntualizzazioni.

La prima. Noi ci muoviamo in un contesto legato al lavoro – ma non solo – che non ha più come riferimento delle ideologie, cioè delle narrazioni, com'erano l'ideologia liberale o quella marxista; abbiamo di fronte tanti tipi di narrazione. Bisognerebbe anzi dire che facciamo molta fatica ad avere delle “narrazioni” su cui costruire degli orizzonti condivisi. In fondo, l'unico elemento di certezza che abbiamo è in realtà l'incertezza. Può sembrare un gioco di parole, ma provate a pensare, ad esempio, alle previsioni di uscita dalla crisi, che cambiano di mese in mese, se non di giorno in giorno. Non avendo dunque orizzonti precisi, facciamo fatica ad avere delle narrazioni.

Seconda annotazione. Le nuove tecnologie, che ormai hanno diffusione molto ampia, hanno cambiato non solo i nostri stili di vita, ma anche i nostri schemi cognitivi. Le nuove generazioni dispongono fin dalla nascita di strumenti che cambiano il modo di interpretare e vivere la

realtà. Voi che operate nel mondo della scuola, sapete bene quanto sia difficile tenere desta l'attenzione degli studenti, che invece vivono di continui flash.

Le nuove tecnologie compiono fundamentalmente questa operazione: rompono le dimensioni spaziali e temporali. Noi siamo raggiungibili ovunque, in qualsiasi momento possiamo vedere ciò che accade in ogni angolo del mondo, dalla situazione meteorologica, a quella economica e finanziaria, agli eventi di cronaca.

Quando noi eravamo ragazzi, ciò non era possibile. In più queste nuove tecnologie sono strumenti pervasivi, che invadono la nostra vita in ogni luogo e in ogni momento. Questa rottura delle dimensioni spaziali e temporali cambia il nostro modo, e il modo delle giovani generazioni in particolare, di vedere e rappresentarsi la realtà. E quindi con questo scenario che bisogna fare i conti.

C'è infine un terzo elemento da tenere in considerazione, che ci spiega la ragione per cui questo è un cambiamento paradigmatico, cioè alle radici del nostro sviluppo: si tratta dei nuovi assetti geoeconomici su scala globale.

L'attacco alle torri gemelle del 2001 segna l'ingresso nell'epoca della globalizzazione dei mercati. L'evento assume valore emblematico: non genera il processo, che non può certo dirsi avvenuto solo a partire da quella data, ma sicuramente lo evidenzia. La globalizzazione è infatti un processo. Il processo di internazionalizzazione, grazie alle nuove tecnologie, fa sì che oggi noi e le imprese comunichiamo in tempo reale in tutto il mondo.

Fatte queste considerazioni, gettiamo uno sguardo alle previsioni del Fondo Monetario Internazionale in termini di crescita economica. Osservando i dati diffusi in queste ore, possiamo trarne due informazioni fondamentali.

La prima: tutto il mondo cresce, in varia misura. Cresce dal punto di vista economico. Con una vistosa eccezione, l'Europa, di cui il nostro paese è purtroppo il fanalino di coda.

Ora domandiamoci: dove sono nati i processi di industrializzazione nel mondo? Esattamente in Europa, e nell'asse atlantico: Europa e America.

A proposito dei cambi di paradigma, tutto ciò cosa ci dice? Ci dice che se noi vogliamo tenere il passo dello sviluppo – che sia compatibile, equo, solidale – dobbiamo ripensare, ricostruire il nostro modo di svilupparci. A meno che non intendiamo rassegnarci a una decrescita, che potrà essere ritenuta infelice, o felice, a seconda dei punti di vista: il dato di fatto è che tutto il resto del mondo sta crescendo, e noi invece siamo fermi. Siamo molto lenti...

La seconda osservazione che vi sottopongo riguarda l'area identificata come ASEAN 5. Essa comprende paesi come Indonesia, Vietnam, Thailandia. Paesi che fino a pochi anni fa non avremmo neppure considerato dal punto di vista dello sviluppo economico, oggi protagonisti di un processo di crescita forte e a ritmi costanti. Realtà economiche dove da anni la Cina delocalizza le proprie produzioni.

Allora se la prima parola chiave è “ripensare” (ripensare alla radice il nostro modello di sviluppo), la seconda è “velocità”. Questo perché i

paesi che si affacciano allo sviluppo economico non partono come siamo partiti noi, con i vecchi strumenti prevalentemente meccanici. Partono già con le piattaforme tecnologiche, nel segno dell'elettronica e dei software, la cui rapidità di crescita, di cambiamento e di sviluppo è incommensurabilmente più elevata di quella delle tecnologie di cui noi avevamo la disponibilità.

La lampadina, inventata da Thomas Edison alla fine dell'Ottocento, arriva nelle nostre case nel secondo dopoguerra. L'illuminazione, il riscaldamento, l'acqua corrente, hanno impiegato quasi cento anni ad arrivare. Oggi le nuove tecnologie impiegano mesi.

Basti pensare alla comune esperienza che tutti ormai facciamo nel comprare, ad esempio, un telefono cellulare, dovendoci preoccupare della compatibilità con i modelli precedenti, o del fatto che a breve ne uscirà uno che costa meno e offre migliori prestazioni. Questo cambiamento così rapido ed effervescente connota lo sviluppo di questi paesi. Allora "ripensare" (al nostro modello di sviluppo) e "velocità" sono le due parole chiave.

C'è poi un altro elemento che dobbiamo tenere presente: in questo contesto aumenta l'incertezza. Perché se non ci sono più le narrazioni di prima, cioè le visioni globali, aumenta l'incertezza delle persone nel pensare e progettare i propri percorsi di vita. Chi inizia un percorso scolastico non sa se alla fine troverà un posto di lavoro coerente con la sua formazione. È un'incertezza che si scarica interamente sui soggetti, in assenza di attori collettivi – le ideologie – in grado di dare un indirizzo preciso. Nascono da qui i processi di individualizzazione che connotano la nostra epoca. Sempre più le persone, le nuove generazioni, le famiglie si trovano ad affrontare in solitudine le sfide del futuro.

Ho fatto una premessa lunga, ma la ritenevo doverosa per sostenere come necessaria una profonda ridefinizione delle nostre categorie interpretative. I miei problemi di presbiopia m'impongono ogni due anni una visita oculistica e un adattamento delle lenti per una corretta visione. Lo stesso dobbiamo fare per reggere il cambiamento culturale in cui siamo immersi. Non dobbiamo certo rimuovere per intero il nostro modo di pensare, ma rivisitare le nostre categorie interpretative certamente sì. Troppo spesso noi soffriamo di una sorta di "strabismo" nel considerare le culture del lavoro. Legati quasi sempre a immagini come quella di Charlie Chaplin in "Tempi moderni", perché quella è la narrazione del lavoro industriale che ci era data, e che ancora ci rimane.

In virtù di tutte le trasformazioni cui ho accennato, noi possiamo individuare almeno sette grandi processi di trasformazione nelle condizioni oggettive del lavoro.

Un primo grande cambiamento è di natura strutturale: il passaggio crescente dalla produzione al servizio. Questo non vuol dire che non si produce più, ma indica il ruolo fondamentale e centrale che viene ad assumere, oltre alla produzione, il servizio. Tutti noi, se acquistiamo, o andiamo in un negozio di abbigliamento, o andiamo a cena, vogliamo essere serviti bene, accolti. La dimensione del servizio unita alla produzione oggi diventa fondamentale, in qualsiasi attività. Quando compriamo un'auto o un mezzo tecnologico vogliamo che ci sia un

servizio clienti che dia risposte alle nostre domande, diversamente siamo indotti a cambiare prodotto.

Un secondo processo di trasformazione è quello di tipo dimensionale: dalla concentrazione alla diffusione delle imprese. E questo avviene grazie alle nuove tecnologie. Abbiamo sempre meno imprese concentrate e sempre più imprese e lavori che si diffondono. Possiamo lavorare ovunque, grazie alle nuove tecnologie.

Il terzo elemento è di tipo organizzativo: siamo passati dalla rigidità alla flessibilità. Un processo che non annulla il passato, ma che certamente lo modifica sempre più profondamente e rapidamente in quella direzione.

Il quarto elemento è un cambiamento che investe la sfera professionale: il lavoro implica sempre meno fatica e sempre più impegno. Vale quanto detto prima: non è che la fatica del lavoro sia scomparsa, ma certamente l'introduzione delle nuove tecnologie ha spostato l'asse dalla fatica all'impegno, cosa che avviene generalmente in tutti i lavori. Non a caso, se oggi domandiamo ai lavoratori quali sono gli elementi di maggior peso, vi diranno soprattutto lo stress. Sempre meno la fatica fisica, sempre più lo stress, che è una dimensione diversa e più complessa.

Il quinto elemento è quello temporale: si passa sempre più dalla sincronizzazione dei tempi allo sfasamento dei tempi. Pensate a tutti i lavori, e alle tante discussioni sul tema del lavoro alla domenica, sugli orari degli esercizi pubblici e privati.

Il sesto elemento di cambiamento investe la sfera sociale: anche all'interno delle vecchie classi sociali abbiamo sempre meno uniformità e sempre più diversità. Cosa vuol dire oggi operaio? O classe operaia? È facile pensare a un unico modello, o se ne affacciano di sempre più differenziati?

Infine, ma non per importanza, sono i cambiamenti di natura familiare. Un tempo esisteva la figura del cosiddetto *breadwinner*, cioè del maschio lavoratore che portava a casa il pane. Oggi invece abbiamo la crescita dell'occupazione a esclusivo appannaggio della componente femminile. Il che cambia anche le relazioni sociali all'interno della famiglia.

Già questi sette filoni di cambiamenti oggettivi delle condizioni di lavoro, ci fanno dire che forse più che di "lavoro" dovremmo parlare di "lavori", al plurale.

Ma non c'è solo un cambiamento nelle condizioni strutturali del lavoro. Ci sono anche i cambiamenti di natura soggettiva, che si riflettono nelle diverse culture del lavoro.

In qualunque indagine venga fatta, se si chiede di assegnare un valore al lavoro si osserva che la grande maggioranza lo ritiene centrale per la persona, per la formazione della sua identità; ma è sempre posto in relazione ad altri aspetti della vita. Il lavoro non è un valore in assoluto; è un valore importante in relazione ad altre dimensioni, che sono quella relazionale, quella familiare, quella del tempo libero, quella dei consumi. E' un valore importante, ma insieme ad altri, non da solo.

Un altro aspetto da considerare è che, anche in una condizione di difficoltà economica come la nostra, il lavoro assume sempre di più una

dimensione di scelta, cioè di opzione, e non di mera necessità, com'era per lo più un tempo. Lo prova il fatto che ci siano ampi spazi di mercato del lavoro disattesi dalle nuove generazioni, perché ritenuti non gratificanti in termini di *status*, anche se talvolta assolutamente redditizi. Provate a pensare al falegname, o all'idraulico: i guadagni di queste professioni sono effettivamente elevati, però le nuove generazioni non li trovano appetibili.

Terzo aspetto: non dobbiamo dimenticare che nel lavoro è sempre più importante, a parità di condizioni, la dimensione espressiva della propria personalità. A parità economica, si tende a scegliere quel lavoro che dà gratificazione, che fa crescere, soprattutto si cerca un lavoro che apra a un percorso di carriera, cioè di futuro. Questo è sempre più importante. Anche in tema di giustizia sociale legata al lavoro, tema a cui il sindacato è molto attento, scopriamo novità. Alcune indagini recenti ci dicono che l'idea di giustizia sociale legata al lavoro diffusa tra i lavoratori non è, come spesso invece riportano i *media*, un'idea di tipo egualitaria, per cui tutti devono guadagnare gli stessi soldi. Non è nemmeno diffusa l'idea contraria, di tipo darwinista, in cui è solo il più bravo a poter guadagnare di più. Emerge invece, prevalentemente, un'idea che io definisco di tipo merito-solidale: ovvero dobbiamo garantire a tutti parità di opportunità in fase di partenza, ma poi devono vincere i meriti. Devono vincere i talenti. Quasi il 90% dei lavoratori considera questa come l'opzione preferibile: questo ci dice come ci sia una cultura del lavoro che è forse un po' diversa dalle rappresentazioni che solitamente ne abbiamo, o di quelle che ci vengono veicolate dai mezzi di comunicazione.

Scopriamo delle cose veramente interessanti, poi, se consideriamo il grado di adesione dei lavoratori su temi quali, ad esempio, la flessibilità e l'innovatività. Due lavoratori su tre sarebbero disponibili a scambiare flessibilità di orario e turni per più salario. Quasi la metà dei lavoratori, ed è un dato davvero sorprendente, sarebbero disposti, avendone la possibilità, a finanziare in modo partecipato progetti di impresa. Dati che solitamente nei dibattiti, o nelle rappresentazioni del mondo del lavoro che noi abbiamo, non emergono.

Visto che siamo in ambiente sindacale, consentitemi di fare anche una breve digressione sul rapporto fra lavoratori e sindacato. Perché se cambiano le culture del lavoro, cambia anche il rapporto fra lavoratori e sindacato. E anche in questo caso credo che ci siano degli strabismi da correggere. Visto quello che ho sottolineato in precedenza, la domanda che mi sono posto è: c'è un indebolimento dei legami sociali attraverso il lavoro? Perché più spesso si sente questa affermazione, cioè che nel tempo i vincoli di solidarietà diminuiscano. Se io dovessi dare una risposta a questa domanda, direi: sì, è così, c'è un indebolimento dei legami di solidarietà attraverso il lavoro. Ma a ben vedere si tratta di una risposta data osservando la realtà con gli occhi del passato, cioè con gli schemi del passato. E allora mi domando: potrebbe essere diversamente? No. Perché oggi siamo di fronte a un'articolazione, a una differenziazione dei lavori che inevitabilmente porta a questo. Un tempo l'operaio era un operaio e il lavoro era quello. Le condizioni dell'oggi ci pongono di fronte a una tale pluralità di lavori che impone un

rovesciamento dei termini: siamo passati da una classe lavoratrice a tanti lavoratori senza classe. Un banale gioco di parole, ma rende bene l'idea.

Chiediamoci se ha senso parlare di blocchi sociali, se questo implica una dimensione di uniformità che non esiste più. Parliamo piuttosto di ceti e gruppi professionali. Pensate a come è cambiato il mondo delle relazioni sindacali: una volta i contratti si chiudevano solo dopo che i metalmeccanici avevano firmato i loro, e a caduta arrivavano gli altri. Oggi i metalmeccanici fanno spesso fatica a reggere il passo di altre categorie che invece vanno avanti.

È molto interessante vedere come, anche negli anni di crisi, i lavoratori percepiscono il variare delle loro condizioni.

I lavoratori continuano a cercare nel lavoro soprattutto buone relazioni. Che cosa peggiora? Aumenta lo stress. Quindi, elementi che attengono soprattutto l'organizzazione del lavoro. A questo proposito vorrei sottolineare come uno dei problemi di cui il sindacato ha smesso di interessarsi adeguatamente sia proprio l'organizzazione del lavoro, pur in presenza di tanti e tanto forti cambiamenti. Una volta il sindacato era molto ferrato in tema di organizzazione del lavoro, sui luoghi del lavoro. Oggi lo è sempre meno. Comprensibile, da un lato, per l'accresciuta difficoltà a seguire ritmi e profondità dei cambiamenti. Ma non c'è dubbio che quella dell'organizzazione è una frontiera interessante che dovrebbe essere ripercorsa con maggiore attenzione e impegno.

Se chiediamo ai lavoratori: che cosa deve fare un lavoratore per negoziare al meglio le sue condizioni di lavoro? Circa un 40% predilige rapportarsi direttamente col suo datore di lavoro. Non sorprende: nove imprese su dieci sono sotto i dieci dipendenti, e quindi è più facile che vi si stabilisca un rapporto diretto e personale. Un quarto dei lavoratori reputa necessario e utile l'aiuto del sindacato; sono soprattutto maschi, adulti, con alto titolo di studio, operanti nel pubblico impiego. C'è poi uno spazio pari a circa il 30%, che considero lo spazio di *marketing* per il sindacato, dove i lavoratori si associano fra loro per fare le rivendicazioni. Dunque, non è vero che non c'è solidarietà, perché la solidarietà si sviluppa mettendo assieme le richieste fra colleghi

Vengo allora all'ultimo punto, aprendo il tema della rappresentanza e della rappresentazione del lavoro. Dobbiamo fare il possibile per passare dalla vecchia ideologia del lavoro, fondata sul lavoro operaio, a nuove e più articolate immagini del lavoro. Osserviamo i tassi di sindacalizzazione, le percentuali di lavoratori che dichiarano di essere iscritti al sindacato. Non mancano in realtà le persone che si iscrivono al sindacato: però il sindacato tende ad associare profili di lavoratori che sono identici alla sua filosofia di origine: maschi, adulti, con basso titolo di studio, soprattutto nelle aree del centro-sud, lavoro manuale, grandi imprese. E ancora: a tempo indeterminato, nel settore pubblico, e con un orientamento di centro sinistra. In altri termini, è come se il sindacato tendesse a iscrivere figure professionali che erano quelle delle sue origini, faticando ad aprire ai nuovi soggetti del mercato del lavoro.

Al di là di questo, che pone comunque un problema di *marketing*, c'è un problema di linguaggi, cioè della capacità di cogliere i nuovi linguaggi delle culture del lavoro. Quello che mi preoccupa effettivamente di più è

che mentre fra i lavoratori si afferma sempre più un processo di individualizzazione, il sindacato si mostra lontano, se non fuori, dagli schemi cognitivi dei nuovi lavoratori.

Domandando ai lavoratori come andrebbero le cose in Italia se non ci fosse il sindacato, preoccupa certamente il fatto che appaia tendenzialmente in crescita l'area di coloro che sostengono che le cose andrebbero meglio. Va sottolineato che la quota di quelli che ritengono che senza sindacato le cose andrebbero peggio, è praticamente il doppio rispetto al tasso di sindacalizzazione dei lavoratori. Dunque, esiste un'area che, pur non essendo iscritta al sindacato, vede il sindacato con grande favore. Un'area di *marketing*, brutto termine aziendalistico che indica però l'esistenza di uno spazio di coinvolgimento dei lavoratori.

Preoccupa tuttavia più di tutto il terzo dato, cioè l'area di coloro che ritengono indifferente la presenza del sindacato: se non ci fosse, non si andrebbe né meglio, né peggio. Una sorta di indifferenza nei confronti del sindacato, come se fosse estraneo ai propri schemi cognitivi. Dato importantissimo: gli indifferenti sono soprattutto i più giovani, fra i 15 e i 34 anni, nelle imprese più piccole, dove non è presente il sindacato, quelli a tempo determinato e i parasubordinati. Cioè nei luoghi nuovi del mercato del lavoro. Questo è un elemento di riflessione che vi consegno, segnalandone l'urgenza e l'importanza.

Infine, chiediamoci quale sia lo *status symbol* assegnato al lavoro dai lavoratori stessi. Quale sia il prestigio attribuito alle diverse professioni. Le risposte definiscono una sorta di scala gerarchica delle professioni in Italia. In alto ovviamente ci sono gli imprenditori e i liberi professionisti, ma questo è abbastanza scontato: però vorrei sottolineare quanto accade sul fondo della classifica, dove gli operai contano meno dei contadini. Il termine "operaio" rimanda, semanticamente, al lavoro manuale. Proviamo a pensare a questa domanda fatta trent'anni fa: il risultato sarebbe stato molto diverso. Allora il lavoro operaio era un lavoro ambito, il ceto sociale medio abbandonava il proprio lavoro per andare a lavorare in fabbrica. Quanti insegnanti hanno fatto questa operazione? Tutto ciò ci dice quanto cambiano le immagini e le rappresentazioni del lavoro. E questo per me lo spunto per confermare come e quanto abbiamo scisso lavoro e cultura. Abbiamo assegnato al lavoro la dimensione manuale, e il lavoro manuale sta in fondo alla classifica delle nostre rappresentazioni.

Per concludere, alcuni percorsi di lavoro che dovrebbero essere percorse per tentare di ricomporre l'unitarietà fra lavoro e cultura.

Per prima cosa, bisogna tornare ad avvicinare l'esperienza del lavoro alle giovani generazioni, in tutte le forme possibili, fin dalla scuola superiore. Meglio se guidata, ovviamente, ma le forme di alternanza scuola-lavoro diventano sempre più necessarie. Sarebbe anche implicitamente una forma di orientamento al lavoro per gli stessi giovani, condotti a sperimentare il lavoro già mentre studiano, perché si rendano conto di ciò che il lavoro è. Invece noi abbiamo scisso sempre più queste due dimensioni. Eppure anche nel nostro sistema scolastico noi impariamo facendo. Alla materna, alle elementari ancora si impara molto "facendo". Poi privilegiamo la dimensione intellettuale, e quella manuale viene espunta. Quando io facevo le medie si usava il seghetto

nelle applicazioni tecniche. Le mie figlie hanno dei bellissimi libri di testo, ma non hanno mai visto un'impresa. Non sanno come si fa a fare impresa. Studiano come si fa, ma non hanno mai visto direttamente e concretamente come si fa.

Noi dobbiamo colmare questo scarto, rompere questa incomunicabilità; anche se nel dibattito politico alcuni vedono questo come il fumo negli occhi, perché per loro parlare di lavoro a scuola significa lavoro minorile. E questo è un dibattito culturale sul quale bisogna tornare, e tornare con forza. Rimuovere eventuali rischi, affinché non divengano alibi per non far nulla. Integrare dunque sempre di più scuola e lavoro. Ovviamente in modo tutelato, in un contesto e con finalità di tipo assolutamente pedagogico.

Secondo aspetto, obbligato anche per il tipo di mercato del lavoro con cui ci misuriamo: oggi più che il posto bisogna tutelare l'occupabilità delle persone. Anche perché le persone difficilmente possono (e forse non sempre vogliono) fare lo stesso lavoro per tutta la vita. Forse noi, tutelando il posto di lavoro in un *call center*, possiamo fare la gioia delle persone che ci lavorano? Chi lavora in un call center ci vuole lavorare tutta la vita? Ho qualche perplessità. Allora se è vero quello che dicevo prima, e cioè che le giovani generazioni sempre più traggono un percorso di lavoro, assumendo il concetto della navigazione in Internet, cioè puntando a “navigare” nel lavoro per una progressiva crescita professionale, allora è chiaro che questo pone – anche dal punto di vista della tutela sindacale – un cambiamento radicale di approccio, perché la tutela sindacale oggi è ancorata al posto di lavoro. Forse bisognerebbe sostenere le persone nei loro percorsi di formazione e aggiornamento, finalizzati anche al cambiamento di lavoro. Dunque centralità della formazione, un uso diverso anche dei fondi interprofessionali – oggi poco ragionato dal mio punto di vista – la riforma degli ammortizzatori sociali. Tutto questo andrebbe preso in considerazione.

Terzo elemento: sindacato e imprese. Come dice l'antico adagio: se Maometto non va alla montagna, la montagna deve andare da Maometto. E lo dico da due punti di vista. Se il sindacato non vuole occupare un posto marginale nello schema cognitivo delle nuove generazioni, deve presentarsi a loro. Nelle scuole, nelle università, dentro agli insegnamenti, per esempio. Perché le giovani generazioni non hanno la memoria che abbiamo noi; e quindi bisogna tornare a fare memoria di ciò che è stato il sindacato, presentandosi. Mi è capitato, all'interno del mio corso universitario, di attivare un laboratorio di formazione in cui propongo ai miei studenti di fare progetti di formazione sul territorio, e invito amici del sindacato presentarsi, a confrontarsi con loro.

Una volta è accaduto che uno dei gruppi di lavoro, pur avendo invitato una formatrice della Cisl a presentare il sindacato, le ha attribuito una sigla inesistente, non sapendo in realtà cosa fosse la Cisl e inventando quindi di sana pianta una sigla. Un episodio che dimostra quanto il sindacato sia marginale nello schema cognitivo delle giovani generazioni. La stessa operazione la dovrebbero fare anche le imprese, che quasi mai comunicano i cambiamenti che avvengono al loro interno.

Vi faccio un esempio. Tutti noi conosciamo la Geox. La Geox sta a Montebelluna, al distretto dello Sport System, in provincia di Treviso. Impiega circa trecento dipendenti. L'Istat come censisce queste imprese? Alla voce Ateco: industria tessile. Fa scarpe. Poi si va dentro l'impresa e di operai non ce n'è uno. Sono tutti tecnici, ricercatori, esperti in logistica. Allora di quale fabbrica stiamo parlando? Questo è un caso noto ma anche per molte imprese artigiane è così. Cioè la struttura professionale di queste imprese non è più quella che abbiamo in mente noi. Le imprese fanno fatica a comunicarlo e i dati che ci vengono consegnati ci danno un'altra rappresentazione, e quindi noi continuiamo in questo circuito perverso in cui non riusciamo a capire come sta cambiando il mercato del lavoro. E questo circuito si rompe solo se scuola e lavoro si parlano e il sindacato si presenta.

Infine, voglio sottolineare la dimensione più pedagogica, che è quella di tornare a narrare il lavoro. Cosa che non si fa più. Soprattutto quello manuale, perché del lavoro intellettuale più o meno ne sappiamo; ma quello manuale è stato cancellato dalle nostre menti. Tant'è che quando il lavoro viene raccontato nei mezzi di comunicazione, in televisione, nelle trasmissioni, di quale lavoro si parla? Del lavoro irregolare, che certo va denunciato, ma non è l'unico esistente. E poi si parla quasi solo di un certo tipo di lavoro: operaio in fabbrica. E tutti gli altri lavori, dove stanno?

Allora chiudo con una piccola provocazione.

Per quanto tempo, per quanti anni si sono presi in giro i carabinieri, inventando su di loro centinaia di barzellette? Se voi oggi vedete le indagini fatte sulla popolazione sul grado di importanza assegnato alle diverse istituzioni, voi trovate che le forze dell'ordine stanno al primo posto. Come mai? Un tempo non era così. Provate a pensare quante sono oggi le *fiction* che ci narrano di polizia, di carabinieri, CSI. È stata fatta, non so quanto volontariamente, una grande operazione di rivalutazione di quelle professioni. Se io vedo cosa passa in televisione sul lavoro, quei pochi film che vengono fatti sul mondo del lavoro sono tutti film di denuncia. Fiction sul lavoro? Ce n'è una in realtà che è Camera Caffè, che però è un luogo di ricreazione, potrebbe essere da qualunque parte. Allora la provocazione è: vogliamo tornare ad investire sull'immagine del lavoro? Bene, facciamo una fiction sul lavoro.

Nuove generazioni: strade di futuro

Le riforme dei curricula del secondo ciclo in Europa e in Italia: linee di tendenza e questioni aperte

Arduino Salatin

Presidente IUSVE – Istituto Universitario Salesiano Venezia

Per meglio inquadrare la riflessione su questi temi, ritengo utile proporre una argomentazione su tre livelli: uno più *macro*, con particolare riferimento all'Europa, uno *meso* con un focus più specifico su alcuni sistemi scolastici nazionali che hanno costituito punto di riferimento nei processi di innovazione dell'Unione Europea, e infine uno più *micro* relativo ai contesti quotidiani della scuola italiana e all'attualità dei giovani del nostro paese.

1. Breve panoramica delle riforme dei curricula scolastici del secondo ciclo in Europa

Per quanto riguarda il livello macro, quello dell'evoluzione dei sistemi formativi in Europa, occorre anzitutto fare un cenno al significato di "curricolo": esso infatti può essere inteso da un lato come la "costituzione della scuola", in cui diventa determinante il coinvolgimento di tutti gli attori interessati, dall'altro assumere un'accezione più ristretta come insieme dei "programmi di insegnamento". Questa distinzione aiuta a comprendere meglio le varie "ingegnerie" delle riforme attuate nei paesi europei (e che da noi si sono fermate al "riordino").

Il curriculum cambia perché cambia la società: esso dunque è qualcosa che può essere sicuramente fissato in documenti tecnici ufficiali (che nel caso italiano chiamiamo *regolamenti, indicazioni nazionali, ecc.*), ma solo temporaneamente, in quanto esso resta un compromesso permanente, oggetto di una negoziazione che sta al cuore delle politiche scolastiche e formative.

Osservando in particolare i tentativi fatti nelle riforme scolastiche dei principali paesi dell'Unione Europea, qual è la tendenza principale che possiamo vedere nell'ultimo ventennio?

È quella di andare verso un curriculum sempre più "inclusivo", in sostanza il tentativo di conciliare la qualità, cioè l'educazione intesa come bene comune pubblico, che vale anche per l'apporto che dà al sistema produttivo ed economico, e l'equità, quindi l'educazione come diritto.

A livello micro tuttavia, noi registriamo – anche in molti altri paesi europei – uno scarto tra il curriculum "prescritto" dalle istituzioni, il curriculum "insegnato" a scuola e il curriculum "appreso" dagli studenti. Quello che è dato osservare in diversi casi girando per le scuole è che si può prescrivere quello che si vuole sul piano ufficiale, ma gli insegnanti "fanno poi quello che vogliono". Questo è un dato di fatto, e molte volte gli insegnanti hanno ragione di comportarsi così, perché talora l'"ingegneria" dei programmi non coglie sufficientemente i cambiamenti

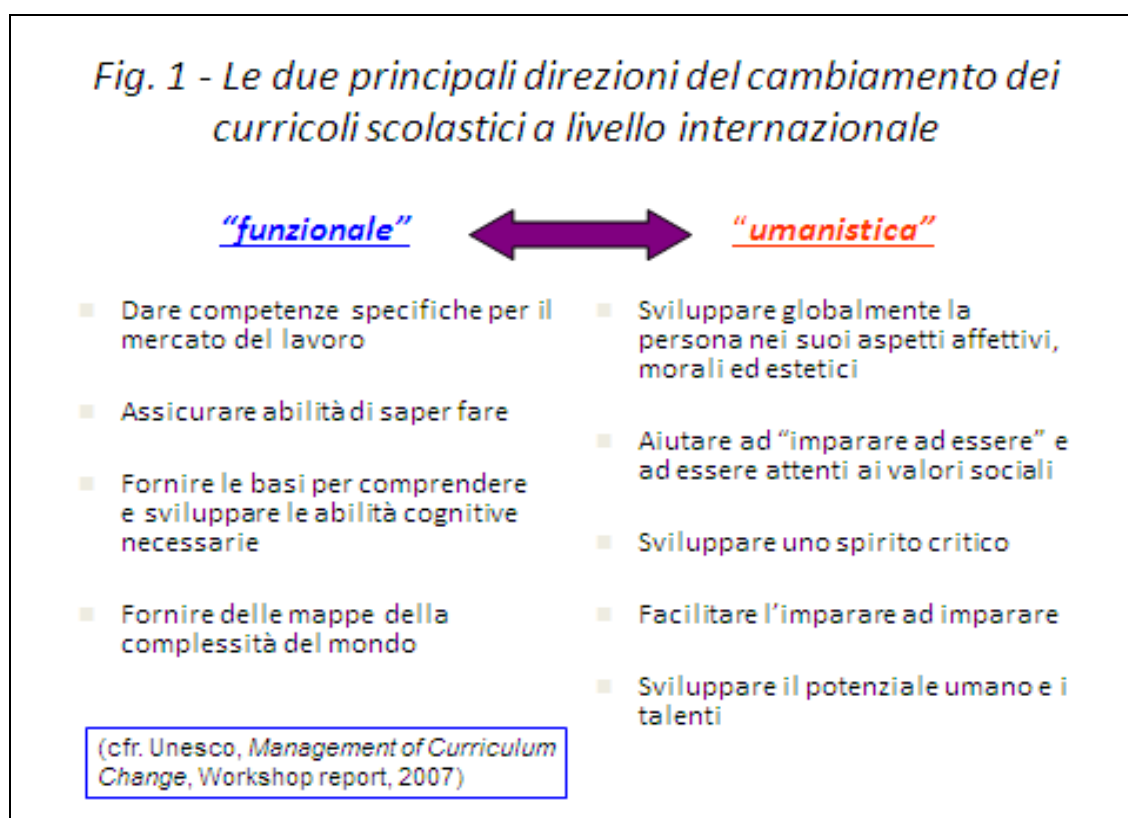
in atto e la dialettica sottesa tra gli studenti e le istituzioni formative in quanto “ambienti di apprendimento”.

Che cosa troviamo nei curricula “prescritti” in Europa? Sostanzialmente si dichiara di voler insegnare ad imparare, a saper fare, a saper vivere insieme agli altri e ad essere un cittadino attivo.

Se si va a vedere, pur in forme molto diverse tra loro, nessuno curriculum nazionale si discosta da questa cornice ideale: il problema è come si sviluppano concretamente queste cose sul piano didattico ed educativo.

C'è tuttavia una dimensione – piuttosto intrigante – che sta emergendo: come insegnare a competere. Ciò spiazza rispetto al tema dell'inclusione e dell'equità enfatizzato nella tradizione europea e delinea un nuovo scenario anche per il nostro paese (dalla scuola all'università): attraverso l'istruzione si attua infatti non solo un diritto, ma si apre una grossa competizione sull'accesso ai saperi e alle competenze.

In tale ottica può essere utile riprendere uno studio comparato dell'Unesco (fig.1) che prospetta una dialettica nelle politiche scolastiche tra un orientamento più “umanistico” ed uno più “strumentale o funzionalistico”. Naturalmente, anche nei paesi emergenti, c'è un tentativo di trovare un'integrazione tra queste due dimensioni, ma la prospettiva funzionale, molto legata a garantire degli sbocchi professionali immediati, costituisce una istanza molto forte.



Sul piano dell'impianto didattico, le dimensioni da considerare sono quelle della verticalità, dell'orizzontalità e della virtualità. Tutti tentano oggi di costruire sistemi di *lifelong learning*, verso un'integrazione tra apprendimenti in contesti formali ed informali; cercando di affrontare le opportunità date dai *new media* digitali. (su cui non mi soffermo).

La direzione che più si sta imponendo è quella della “verticalità” del curriculum che in alcuni sistemi va fino a comprendere l'istruzione degli adulti. Rimane tuttavia aperta la questione chiave dell'orizzontalità del curriculum, facilmente intuibile se pensiamo al fatto che non si impara solo a scuola. In un certo senso è sempre stato così, però il peso dell'istruzione formale oggi è diminuito o è cambiato di importanza.

Dal punto di vista dei modelli curriculari, l'analisi comparata ci permette di individuare almeno tre tipologie.

Una è quella più tradizionale “scuolacentrica” che concentra l'apprendimento obbligatorio nella fascia di età che va generalmente fino ai diciotto anni. Tendenzialmente questo si collega nella scuola secondaria superiore agli indirizzi di tipo generalista (per noi licei).

La seconda modalità è quella del “sistema duale”, di cui l'esempio principale è la Germania, cioè un impianto per cui si impara sia a scuola che in azienda, attraverso l'apprendistato come contratto di lavoro. Questo modello è oggi piuttosto raccomandato dall'Unione Europea.

Esiste quindi un sistema misto o integrato, in cui si cerca comunque un collegamento col mondo del lavoro, attraverso stage, tirocini e alternanza. In Italia abbiamo una legislazione recente a riguardo, ma c'è quasi tutto ancora da fare.

Tutte queste tipologie sono oggi sotto pressione. Sicuramente c'è un declino del modello scuolacentrico, mentre c'è una maggiore fortuna di quello duale; ma anche qui non mancano i problemi tant'è che si parla di “sistema plurale”. In ogni modo resta centrale l'idea di una maggiore valorizzazione dei contesti lavorativi in quanto “formativi”, come si può osservare con la diffusione dei modelli di alternanza e l'affermazione del concetto di “impresa formativa”. Su questo un'ulteriore spinta è venuta dai nuovi dispositivi europei di riconoscimento, validazione e certificazione delle competenze.

Circa i contenuti curriculari, possiamo evidenziare tre modelli:

- il primo si basa su poche discipline obbligatorie, con una specie di gerarchizzazione autogestita di certe discipline in funzione degli sbocchi post-universitari (come ad esempio il sistema inglese in cui per andare all'università si deve raggiungere certi livelli su alcune discipline);
- il secondo, come nel caso dell'Italia, prevede delle discipline obbligatorie per tutti funzionali ad un sapere di tipo enciclopedico di tipo classico. Va detto che ciò può portare a limitare o ad eliminare quasi del tutto le discipline opzionali che uno studente può scegliere. È quello che si è dovuto fare nel nostro paese con il recente riordino del secondo ciclo.
- il terzo prevede di puntare sull'acquisizione di determinate competenze cui sono finalizzati gli insegnamenti disciplinari. Quindi molta flessibilità e individualizzazione.

2. Alcuni casi emblematici

Vediamo ora di soffermarci rapidamente su alcuni paesi che in qualche modo ritengo significativi rispetto a quanto è successo nel nostro paese: la Francia, l'Inghilterra, la Finlandia e la Germania.

In sintesi e forzando un po', possiamo dire in generale che: la Francia presenta un modello di insegnamento "repubblicano" in cui il riferimento principale è il liceo; l'Inghilterra ha un impianto di insegnamento formalmente democratico, ma che di fatto realizza una segmentazione tra le scuole orientate alla formazione delle élites e le scuole "per il popolo"; la Finlandia si propone di garantire a tutti un contesto educativo aperto e accogliente per un'educazione funzionale ad una "qualità di massa", la Germania punta molto sull'alleanza scuola-impresa come risposta alla competizione globale.

In particolare, la struttura dei curricula si potrebbe rappresentare nel modo seguente.

La Francia ha una scuola secondaria superiore di tre anni, con una scuola media più lunga della nostra (quattro anni), e il termine degli studi secondari fissato all'età di diciotto anni. Il loro obbligo di istruzione è a sedici anni ed è impostato su un "curricolo verticale" dai sei ai sedici, definito "zoccolo comune" di competenze. In questo congegno c'è un doppio livello di valutazione: quello delle competenze chiave (che sono certificate in uscita) e quello delle discipline.

Per nobilitare poi le varie filiere di studi secondari e limitare un deficit reputazionale, tutti gli indirizzi vengono denominati licei (ad esempio gli istituti professionali si chiamano "licei professionali").

Anche l'Inghilterra ha la scuola secondaria superiore che termina a diciotto anni con l'obbligo ai sedici anni. Poi c'è un'altra filiera di formazione post secondaria (*further education*) che è un po' più complicata. I curricula base identificano tre tipologie di competenze: competenze chiave, competenze funzionali, competenze personali (di apprendimento e di pensiero). Qui sarebbe interessante riprendere la questione dei *functional skills*, dove è importante anche l'acquisizione dei sentimenti, degli atteggiamenti di fiducia, di auto efficacia e di autonomia da parte degli studenti, approfondendo i raccordi con la formazione professionale post obbligatoria e le modalità con cui queste competenze vengono viste rispetto agli sbocchi professionali.

In Finlandia la scuola obbligatoria comincia a sette anni e va fino ai sedici. Non sono previste bocciature, ma la possibilità di raggiungere i traguardi minimi di competenza in modo più personalizzato e flessibile, da sei mesi a un anno in più. Dopo la scuola di base ci sono solo due vie: una generalista (liceale) e una più tecnico professionale. L'aspetto qui più interessante è la opportunità di due livelli di piani di studio: uno comune con insegnamenti uguali per tutti, e uno con opzioni individuali che consentono di accedere a moduli specialistici o "applicati". C'è quindi un compromesso tra contenuti obbligatori (syllabus) e l'impianto di opzionalità. Sul versante dell'istruzione tecnico professionale c'è poi una decisa valorizzazione dell'alternanza collegata all'apprendistato e un sistema già consolidato di crediti, con l'adozione del sistema ECVET dell'Unione Europea. Questo schema fa intuire anche il rapporto che c'è tra dimensione in aula e dimensione di apprendimento sul lavoro (*work based learning*).

In Germania ci sono sostanzialmente diciassette sistemi scolastici diversi, perché l'istruzione dipende dai *lander* e non dallo Stato. Ma il modello comune è quello "duale" già richiamato.

3. Costruire curricoli per il ben-essere e per l'educazione al futuro

Vorrei concludere con un paio di riflessioni che cercano di spostare la prospettiva ai contesti più micro della classe e assumendo per quanto possibile il punto di vista dello studente.

La prima riflessione è quella relativa alla necessità di costruire oggi per i giovani delle condizioni di “ben-essere”, cioè di stare bene a scuola. Come infatti hanno messo in luce gli studi comparati più recenti dell'OCSE (cfr. *Education at glance*, 2012), tutti i sistemi scolastici che funzionano e che ottengono risultati migliori (ad esclusione di alcune realtà a gestione autoritaria come ad esempio la Cina), sono quelli in cui gli studenti e gli insegnanti prima di tutto si “trovano bene a scuola” e si identificano nella comunità educativa.

A questo proposito può essere utile citare una recente ricerca (2012) promossa dall'Ente Scuola Centrale di Formazione e di cui ho condiviso la supervisione scientifica col professor Maurizio Ambrosini dell'Università di Milano. Anche se l'indagine riguarda l'ambito dell'istruzione e formazione professionale, ritengo sia abbastanza estendibile al sistema scolastico del secondo ciclo.

La tesi della ricerca era che per garantire il successo formativo sia necessario costruire condizioni di benessere nella scuola per tutti i suoi attori facendo in modo che la scuola diventi un vero luogo di iniziativa, di partecipazione, di condivisione di vita.

Tra le varie rilevazioni che hanno coinvolto sia gli studenti che i docenti, merita segnalare le risposte fornite dagli insegnanti cui era stato chiesto di indicare le tre cose più positive e le tre cose più negative che essi pensano degli studenti.

Tra le caratteristiche positive segnalate dagli insegnanti, emerge che gli studenti non sono affatto una feccia di barbari, ma che *hanno buoni valori, hanno voglia di aggregazione, hanno voglia di riscatto e di emergere dai loro vissuti negativi, sono pieni di potenziali strumenti, raccontano molto di sé, hanno bisogno di sentirsi adulti, sono pronti alla sfida del lavoro, sono pronti a mettersi in gioco con idee chiare sul loro futuro professionale*. Qualche docente ha detto che i giovani sono come “una lavagna su cui si può scrivere”, perché pur non avendo esperienza, hanno buone capacità pratiche, oppure ha raccontato che essi sono “*come dei grandi cannocchiali*” – cioè che vedono molto su di noi –, che hanno aspettative alte sugli insegnanti, e sono disponibili all'ascolto con adulti significativi e che hanno voglia di dimostrare a tutti che “non sono quelli che gli altri pensano”.

Naturalmente l'elenco degli aspetti negativi può stridere un po' con queste considerazioni: i giovani infatti *sono poco rispettosi, sono confusi e difficilmente adattabili rispetto alle aree di convivenza, hanno scarsa autostima e sono poco convinti dei propri mezzi, hanno il senso della contestazione tipica dell'adolescenza, manca in loro il senso del dovere, hanno un atteggiamento di sfida, hanno bisogno di contenimento, sono troppo protetti dai genitori e hanno famiglie con molti problemi, mancano di un metodo di studio e sono privi di strumenti, faticano a fare progetti a medio lungo termine, hanno poca capacità di conoscere i valori e i*

rapporti interpersonali, hanno poca motivazione e scarse conoscenze di base, sono analfabeti rispetto al mondo affettivo ed emozionale.

Il bilancio tuttavia appare meno pessimista di quello che i mezzi di comunicazione di massa ci hanno abituato a credere e lascia trasparire piuttosto l'idea dei giovani come “risorse”, come “protagonisti” più che come “problemi”.

Ecco qualche affermazione riportata dalle interviste: I ragazzi di oggi sono parte di una generazione sottovuoto, hanno bisogno di riformularsi e di ritrovare la voglia di volersi bene. Tutti i nostri ragazzi hanno anche la speranza di cambiare. Un'ambivalenza che apre secondo me un grande spazio pedagogico educativo. I ragazzi sono come una lettera chiusa in una busta. Sta a noi riuscire a far aprire questa busta per ascoltare quello che hanno da dirci. Dobbiamo metterli in condizione di sentirsi ascoltati e liberi di comunicare con noi. I nostri studenti cominciano a stare bene quando stabiliscono un contatto con le persone, quando trovano un dialogo sano con gli adulti. Dialogo entro cui riescono a sbocciare. Arrivano alunni che hanno generato rapporti verticali con gli insegnanti e sono stati pochissimo con i coetanei. È importante sviluppare il loro senso di efficacia. Bisogna che lo studente sia capace di fare delle cose, che riconosca le proprie abilità. Fanno esempi molto pratici: essere capoclasse, essere responsabile dei panini, raccogliere i soldi per i compagni, tutte cose dove c'è prova di responsabilità.

C'è anche la metafora della tartaruga, cioè di quelli che restano indietro. “Come per le tartarughe il loro benessere sarebbe quello di uscire dal guscio senza che vengano calpestati dagli altri. Sapete quando nascono le tartarughine piccole. Come le tartarughe vanno ad una andatura diversa dagli altri animali, ma la tartaruga raggiunge il proprio obiettivo se ci mette più degli altri. Il limite delle tartarughe diventa anche il loro punto di forza”.

In conclusione la ricerca dice che per favorire il ben-essere dei giovani occorre fare una serie di cose che molte scuole e insegnanti (per fortuna) fanno da tempo: assicurare l'accoglienza, potenziare la coscienza di sé, il rispetto delle regole, realizzare patti formativi, promuovere la prevenzione del disagio, sviluppare una didattica significativa che favorisca l'imparare facendo e l'imparare vivendo, intensificare i rapporti col mondo del lavoro subito, favorire il benessere degli insegnanti.

La seconda riflessione è quella che David Perkins (professore presso la Graduate School of Education di Harvard) chiama “educare all'ignoto”. Alla domanda su “che cosa vale la pena insegnare oggi”, Perkins risponde che il 90% degli insegnamenti per il prossimo futuro non sono oggi prefigurabili in termini di contenuti scientifici e tecnologici: per questo dobbiamo focalizzarci sui saperi culturali umani essenziali che tutelano meglio le scuole nel loro compito educare e far fronte a ciò che ancora è sconosciuto, per questo bisogna sviluppare soprattutto la creatività individuale e di gruppo, promuovendo il piacere di imparare e abbattendo il diaframma ancora esistente tra le scuole e il modo esterno.

In conclusione possiamo dire che, se manca una ampia prospettiva culturale ed educativa del curriculum, un'idea autentica e condivisa di scuola, resta difficile promuovere nel nostro paese riforme efficaci;

pertanto è su tale prospettiva più che su specifiche tecniche e normative che va fondata una nuova “dimensione costituente” della scuola italiana in grado di ripensare il proprio ruolo con coraggio e aprire il suo futuro per i giovani e l’intera società.

Paolo Ferratini

Liceo Niccolò Copernico, Bologna

Spesso succede, partecipando a tavole rotonde o in convegni, che gli interventi precedenti obblighino a entrare direttamente in uno spazio dialogico che ovviamente era impossibile prevedere. Devo però anche dire che in questo caso, e questo dato mi conforta, le cose su cui avevo pensato di ragionare insieme con voi, andavano già in una direzione convergente rispetto alle cose dette sin qui. E in modo particolare l’intervento di Nicoli, che ho trovato davvero di grande respiro e molto sollecitante rispetto non tanto a questioni di ordinamento, legate semplicemente all’organizzazione della scuola, ma rispetto alle domande che vorrei definire capitali: che cosa oggi è indispensabile apprendere, e come, all’interno di un percorso formativo? Come ciò avviene e cosa implica per un’intera generazione che presenta caratteristiche certamente diverse, ma straordinariamente interessanti, rispetto alle generazioni precedenti?

Come ha già autorevolmente affermato Dario Nicoli, io credo che sia importante, in questo frangente storico, non adagiarsi nei luoghi comuni e nel *mainstream* “facilista” di interpretazioni visionarie sulla mutazione antropologica della nuova generazione. Io credo che su questo siano stati scritti libri, articoli e interventi, e che stia maturando un comune sentire purtroppo presente anche nella scuola, che diventa drammaticamente un alibi, ma non ha nessun riscontro e nessuna evidenza empirica. Il fatto che per i nativi digitali siano mutate le strutture cognitive è una gigantesca sciocchezza. Tra l’altro, come è noto, le strutture cognitive non cambiano certamente nel corso di una generazione. Ma il vero problema non è questo, il problema è un altro. Non vi è alcun dubbio che sono mutate le condizioni reali dell’apprendimento e dell’insegnamento nella scuola; e che oggi nella scuola è più difficile insegnare e per certi aspetti è anche più complicato apprendere. In realtà nella scuola sono rimaste immutate certe condizioni, prima di tutto la struttura e la dimensione del rapporto e della relazione insegnamento-apprendimento, rispetto a condizioni complessive di contesto che invece sono mutate con grande rapidità.

Detto questo, non c’è alcun dubbio che giochi una parte rilevante la diffusione fin dalla primissima infanzia delle nuove tecnologie digitali; ma non basta per affermare l’esistenza di un rapporto deterministico, di causa-effetto, fra questo e le difficoltà che si incontrano e i nuovi paradigmi che ci dobbiamo inventare se non vogliamo rischiare davvero di rendere sostanzialmente irrilevante il percorso formativo. Si tratterebbe di una risposta assolutamente inadeguata alla sfida di fronte alla quale ci troviamo.

Non c’è una relazione meccanica o una relazione deterministica, c’è viceversa una situazione complessiva che in parte Nicoli disegnava e che

mi ha molto impressionato. Il tema che lui poneva, della distrazione, del disordine, è un tema molto importante e mi pare sia stato enunciato anche con parole piuttosto nuove. Giustamente ha fatto riferimento a questioni davvero radicali del nostro essere sociali oggi, che riguardano non solo le nuove generazioni ma riguardano tutti noi. Per altro alcuni temi che ha ricordato, il problema dell'alienazione, a cui aggiungerei un altro tema che ha solo sfiorato, cioè il tema del feticismo delle merci. Sono temi, quello dell'iperestesia dell'uomo della folla, che sostanzialmente ci ritroviamo immutati, mentre cambia la loro estensione, la loro pervasività. Prima toccavano soltanto alcuni segmenti della popolazione, quelli della borghesia rampante, adesso riguardano tutti. Non ci sono più zone franche, e non c'è più ormai quella ambivalenza così suggestiva che poteva venire dai processi produttivi innovati della seconda industrializzazione, e che potevano far pensare che là dove c'era alienazione poteva esserci anche un elemento liberante, che invece adesso non c'è più. Per cui la liberazione va trovata in un altro modo. Proprio come diceva Nicoli: trovare un ordine. Che è un qualcosa che ha una dimensione sociale ma anche una dimensione individuale, una dimensione che riguarda una relazione interpersonale, riguarda la persona e l'individuo.

Fatta questa premessa, affronto in particolare la questione dei licei. E ne parlo facendo riferimento a quello che mi sembra essere un mutamento di paradigmi interpretativi che io considero un mutamento positivo nel corso degli ultimi venti anni. Mi pare di poter dire che il dibattito ha portato a una concezione che vedeva ancora nella scuola il luogo della produzione di un sapere liberante rispetto alla dimensione, viceversa alienante, del produttore di merci e del produttore di oggetti; e quindi in sostanza da un'idea per cui la scuola doveva essere il luogo di un sapere disinteressato, di un sapere non finalizzato, come il luogo della liberazione dell'individuo. E quindi ancora come il luogo in cui quella liberazione e quella cultura disinteressate e non finalizzate dava vita alla costruzione di una soggettività autonoma culturalmente nelle proprie scelte, con tutte le caratteristiche di positività in termini anche di capitale sociale, di esternalità, di civismo.

Ma nello stesso tempo anche dotata degli strumenti per ascendere socialmente.

Si tratta di una concezione, che ha indotto scelte di strategia, di *policy* sull'educazione, volte a immaginare, e purtroppo anche a mettere in atto, processi di licealizzazione degli istituti tecnici e degli istituti professionali, nell'idea che tanto più si fosse scorporato l'elemento operativo, l'elemento produttivo, l'elemento legato a una relazione diretta con la costruzione dei prodotti, tanto più si sarebbe elevata la qualità educativa, quindi in qualche misura anche etica, nella promozione delle giovani generazioni. Considero per questo un grande passo in avanti il fatto che il dibattito ci abbia portato negli ultimi anni a invertire il paradigma: non più licealizzare gli istituti tecnici e professionali, ma piuttosto professionalizzare i licei.

Cosa vuol dire professionalizzare i licei? Certamente non rendere i licei un segmento terminale dopo il quale si entra nel mondo del lavoro. Si tratta invece di attribuire ai licei l'unico set di strumenti che è in grado

di consentire loro di sopravvivere e di continuare a mantenere una valenza specifica nel ventaglio delle opzioni formative. Credo che questo sia possibile soltanto a due condizioni. La prima è che gli apprendimenti superino i confini della loro dimensione disciplinare. Non è più pensabile una scuola ancora costruita sul principio del modello universitario ottocentesco, cioè delle discipline. Superare i confini delle discipline non vuol dire abolire gli specifici epistemici dei saperi, ma vuol dire presentare i saperi all'interno di costellazioni di senso che indichino esattamente qual è il profilo culturale in uscita.

Altrimenti è inutile che noi scriviamo nelle norme un profilo in uscita in cui si dicono certe cose, secondo me sostanzialmente accettabili – faccio riferimento ai profili in uscita dell'ultima riforma ordinamentale – quando poi non sosteniamo la prassi didattica della costruzione, all'interno dell'autonomia delle singole scuole, di percorsi in grado di raggiungerli. Perché non è possibile indicare le dimensioni di competenza finali di un profilo senza incidere sulla costruzione del processo che ad esso conduce.

Noi abbiamo abbastanza chiaro, tutto sommato, quali sono gli obiettivi, così come nell'ambito della valutazione ci è abbastanza chiaro quali sono gli indicatori per misurare il livello di raggiungimento delle competenze. Quello che non ci è ancora chiaro, e su cui davvero dobbiamo lavorare, sono i processi che portano al conseguimento di quelle competenze. Allora mi sembra di poter sostanzialmente indicare quattro dimensioni transdisciplinari, metadisciplinari, che cioè mettono insieme e implicano il fatto che le discipline non solo collochino fra di loro, ma cooperino e insieme consentano di progettare dei percorsi.

La prima è la dimensione storica dei fenomeni. E la dimensione storica dei fenomeni, come è evidente, non si esaurisce né nella disciplina della storia, né nella disciplina che ha la parola storia dentro la sua ragione sociale (storia della filosofia, storia della letteratura, ecc.) ma è qualcosa che implica l'esigenza di una comprensione della fondatezza storica dei fenomeni. Non necessariamente la conoscenza del passato, ma una fondatezza anche nel presente, nelle condizioni che generano quei fenomeni e li circoscrivono.

Su questa dimensione, nella prassi concreta di singole situazioni e nell'esperimento in vivo della scuola, è perfettamente conseguibile laddove ci siano docenti in grado di comprendere il problema e sufficientemente attrezzati per farvi fronte. Ci sono condizioni organizzative più duttili di quelle che attualmente regolano rigidamente la giornata e i tempi della scuola; e ci sono naturalmente condizioni di sistema all'interno delle singole scuole che permettono di favorire e di riconoscere questo tipo di lavoro.

La seconda dimensione investe le procedure della scienza. Non parlo soltanto della fisica, delle scienze naturali, della matematica; mi riferisco all'attitudine di interrogarsi, interpellare i saperi e quindi far partecipare naturalmente i ragazzi alla costruzione di procedure scientifiche. Costruire un oggetto di conoscenza attraverso procedure scientifiche vuol dire controllo, vuol dire congettura, vuol dire metodo ipotetico deduttivo, vuol dire fare dell'epistemologia non un ramo della

filosofia, ma qualche cosa che concretamente sostanzia le proprie procedure di apprendimento.

La terza dimensione riguarda le procedure dell'argomentazione. Io credo che questa terza dimensione sia fondamentale: noi abbiamo bisogno di costruire discorsi. Non solo di narrazioni, ma anche discorsi. E direi di più: non abbiamo bisogno di costruire solo discorsi, ma abbiamo bisogno di costruire una dimensione dialogica. La dimensione dialogica è quella che consente, per esempio, frammentando la classe in una serie di piccoli gruppi, di costruire insieme, attraverso le procedure argomentative, una posizione o due posizioni che dialogano fra loro e si oppongono fra loro su un certo oggetto.

Le cose che ho detto prima a proposito della dimensione "storica", come condizioni per la realizzazione, valgono per tutte le dimensioni che sto citando.

L'ultima dimensione fondamentale è quella del simbolico, di cui parlava anche Nicoli, cioè la dimensione di tutto ciò che nella storia dell'uomo viene espresso non attraverso la pura comunicazione; e quindi tutte le manifestazioni dell'estetico o in generale artistiche. Questa è un'altra dimensione fondamentale che non si può ridurre semplicemente allo studio della storia letteraria, della storia dell'arte, ma implica un coinvolgimento più forte. Si tratta infatti, e vale per tutte e quattro, di dimensioni strutturanti per l'identità personale e sociale. Fanno di noi persone libere e autonome.

È poi fondamentale che nei licei – da questo punto di vista i licei hanno molto da imparare dall'istruzione e formazione professionale – trovi spazio la dimensione del fare. E anche la dimensione del produrre. Il cosiddetto *learning by doing*, apprendere facendo, non è soltanto un *escamotage* della didattica, non è soltanto una modalità dell'apprendimento, ma è l'esperienza nella quale ci si misura con il risultato.

Se non si riesce a costruire qualcosa dentro la quale ci si riconosce, è ben difficile che possa maturare dentro ciascuno un'esperienza di apprendimento che resti, che non sia finalizzata solo ed esclusivamente al risultato scolastico. Senza dimenticare che in tal caso staremmo comunque parlando solo degli studenti migliori, cioè dei ragazzi che "vanno bene". Oggi abbiamo gli strumenti per poter fare molto di più. Questa scuola sta già facendo miracoli, ma ho l'impressione che proprio con le generazioni di oggi si potrebbe fare molto di più.

Ora scendo sulla terra e guardo la realtà così com'è. Consentitemi allora di mettere in evidenza, di sottolineare un elemento di grave deficit dal punto di vista del sistema, che io chiamo "la grande turlupinatura" dell'autonomia. L'autonomia scolastica, come è noto, non è stata un'idea nata dal nulla. Un'idea e un concetto forse non sempre e necessariamente positivo, ma sicuramente è l'unico orizzonte dentro al quale è possibile fare veramente innovazione. Però l'autonomia scolastica ha bisogno delle condizioni per affermarsi nella realtà e non soltanto nelle chiacchiere. Rischiamo di dover constatare il sostanziale fallimento di un'autonomia scolastica, nonostante sia stata addirittura introdotta in Costituzione. Perché affermo che il progetto dell'autonomia è sostanzialmente fallito? Lo affermo non dal punto di vista dell'istituzione, che effettivamente è mutata, ma dal punto di vista degli

utenti e in primo luogo degli studenti, ai quali poco importa dei cambiamenti dal punto di vista dei rapporti e delle competenze fra il centro e la periferia dell'istituzione, che restano un fatto organizzativo interno.

Ciò che più interessava nel progetto dell'autonomia era che il cambiamento avrebbe dovuto suscitare impennate positive e di forte innovazione, con riflessi positivi per quanto riguarda il successo scolastico, l'innovazione didattica, la qualità della scuola. Dal punto di vista degli studenti, da quando c'è l'autonomia scolastica non è cambiato assolutamente nulla. Quindi l'autonomia scolastica è un fattore assolutamente ininfluente. Che non esiste. Per lo meno per ciò per cui era necessario che ci fosse. Cosa è mancato soprattutto all'autonomia scolastica? Il finanziamento. Che via via si è assottigliato fino sostanzialmente ad essere annullato. Lo dico chiaramente qui: io lo considero un errore strategico il depauperamento e lo svuotamento del fondo di istituto per pagare gli scatti. So di dire una cosa impopolare in questa sede, ma con la franchezza e l'amicizia che contraddistingue il nostro rapporto, lo dico. Mi si potrebbe obiettare: siccome quei fondi servono a poco, li riportiamo su un piano che quantomeno restituisce il maltolto. Ho detto come la penso ma va detta anche un'altra cosa: che la proliferazione dei progetti dentro le scuole non è stata mai sottoposta a valutazione seria, né dalle scuole, né dal sistema; aggiungo che in molti casi le risorse si sono disperse in rivoli, in iniziative talvolta ben progettate, altre volte totalmente inutili e risibili. E lo dico per esperienza, lo vedo e l'ho visto in questi anni, quanti soldi sono stati sostanzialmente buttati via. Capisco che ci sia stato anche questo. Fatto sta che quella che era l'unica fonte di diversificazione è stata spazzata via.

Non si fa l'autonomia scolastica senza risorse. Anche perché gli spazi di rigidità non sono diminuiti, sono aumentati. Una cosa di cui nessuno parla, perché solo chi viene dalla scuola la sa. Il fatto che si sia passati alle diciotto ore integrali, che di per sé io considero una cosa giusta – perché non si capisce perché uno doveva fare quindici ore e un altro diciotto – dal punto di vista educativo è stato un disastro nelle scuole. È stato un disastro per due motivi: il primo perché ha impedito di avere quel numero di ore che consentivano un margine di manovra all'interno della settimana. Il secondo perché obbliga le dirigenze a costruire delle cattedre deliranti, tutte spezzate, per arrivare a diciotto ore. E chi vive nella scuola sa che anche un piccolo mutamento di rapporto, che dal di fuori non si riesce a percepire, in realtà genera disvalore, genera malfunzionamento; e genera anche demotivazione.

L'autonomia non può essere a costo zero. Tra l'altro – e così consentitemi di togliermi un sassolino dalla scarpa, per usare un'espressione che trovo odiosa ma che ugualmente userò – quando nel gruppo di lavoro sulla cabina di regia dei licei configurammo il loro nuovo ordinamento, contavamo sul fatto che l'amministrazione avrebbe consentito di far conto su una quota di organico tale per cui, alla riduzione del quadro orario, avrebbe corrisposto una possibile compensazione, attraverso quote aggiuntive di organico; ci erano state date addirittura garanzie di un aggiornamento del sistema informatico che avrebbe consentito di fare

questa operazione fin dalla prospettazione degli organici di diritto. Questo fu peraltro un fattore decisivo anche per la posizione che assumemmo dentro quell'organo; perché la riduzione dei quadri orari poteva anche promuovere in qualche modo un miglioramento delle condizioni dell'insegnamento e dell'apprendimento, a patto che finalmente liberasse risorse per favorire l'esercizio reale dell'autonomia delle scuole. Non è andata così, per i tagli e per altro.

In queste condizioni, non è possibile riuscire a costruire quello di cui le scuole, i licei in particolare, ma non solo, hanno bisogno per realizzare le cose di cui dicevo prima, e cioè un'articolazione diversa della funzione docente e un'articolazione diversa dei tempi della scuola. Io penso che dentro la scuola ci sia bisogno di tante energie per fare cose essenziali che oggi nessuno fa o fa senza le competenze necessarie per farle. Vogliamo parlare di TFA? I corsi del TFA saranno alla fine delle brutte copie dei tirocini delle SSIS, con docenti che a costo zero, senza riduzione di orario, dovranno fare da tirocinanti, senza saperlo fare. Perché non si inventa un lavoro di *counseling* senza alcun tipo di formazione per farlo. Gratis, senza riduzione di orario. Sarà un gigantesco fallimento. E badate che di fallimento in fallimento le cose si deteriorano. Il tirocinio, che è un elemento fondante della formazione, è importantissimo. Se lo bruciamo è un disastro. La produzione di materiale didattico di qualità ha bisogno di tempo, di energia. Il coordinamento dei dipartimenti e interdipartimentale sono funzioni che sulla carta vengono scritte. Nella pratica della scuola non consistono in nulla. Non si coordina nulla. Non si progettano i lavori. Non si seguono i lavori. È tutto cartaceo. Perché queste funzioni, che invece sono essenziali, siano svolte con competenza e anche con *l'accountability*, perché è giusto verificare che queste funzioni diano risultati, servono tempo e incentivi. Ma siccome la condizione del paese è quella che è, l'unica possibilità di trovare risorse è di trovarle dentro il sistema. Da fuori non ne arrivano. E sarà già un miracolo che non vengano ridotte ancora. Ma l'unica possibilità di trovare risorse dentro al sistema è pensare a un sistema che porti a un'uscita dal ciclo scolastico a diciotto anni. E cioè riduca da tredici a dodici anni il ciclo scolastico. Come questo si possa fare, cioè avere meno tempo e miglior qualità, non è una cosa che possiamo discutere adesso; ma io credo che sia un grande tema di dibattito politico, un grande tema di discussione anche dentro al sindacato.

Dario Nicoli

Università Cattolica Sacro Cuore, Brescia

Io cerco di unire fra loro due codici culturali. Il primo è “i giovani”, il secondo “il lavoro”, il tutto collegato all'esperienza che seguo e che amo, che è quella della formazione e dell'istruzione professionale. E cioè delle esperienze formative nelle quali il centro è la proposta dell'imparare a lavorare e imparare lavorando. Tutte e due le dimensioni insieme.

Parto da una domanda e poi arrivo ai giovani. La domanda è: come mai dalle indagini sulla soddisfazione degli studenti, i ragazzi che fanno i corsi professionali sono i più contenti di tutti? C'è una risposta

stereotipata: essendo la scuola dei meno dotati, che fanno più laboratorio, ovviamente sono più contenti, essendo poco dotati dal punto di vista cerebrale.

In realtà la risposta è più interessante e si lega al problema che io chiamo delle schiavitù di oggi. Al lavoro io assegno un compito liberatorio, liberatorio dai fantasmi e dalla dispersione interiore. Perché il carattere del lavoro non è soltanto sociale, ma anche un carattere di ordinamento dell'animo, di equilibrio della persona.

Quindi la risposta giusta alla domanda di prima è: perché a differenza che in altri tipi di scuola, i ragazzi si sentono a casa, sono in una sorta di comunità operativa. Sono a casa nel senso che una comunità li prende per quelli che sono, non li categorizza, non li seleziona con *test* d'ingresso. Qual è l'esito fatale di ogni *test* d'ingresso? La delusione degli insegnanti e i corsi di recupero, che sono la cosa peggiore che si possa fare, perché si recupera solo andando avanti, non tornando indietro o fermandosi.

Ma la soddisfazione di questi ragazzi è data dal fatto che sono nella condizione di trovarsi in un ambiente comunitario dove vengono assunti per quello che sono da una comunità che si fa carico di loro e fornisce loro il meglio di cui dispone. E questa comunità opera, fa opere, cioè fa lavoro, opera attraverso il laboratorio. Di modo che la storia della classe, la storia del proprio studio si racconta attraverso le opere.

Queste opere nella vecchia fantasia ideologica sono la sottomissione della scuola al capitalismo. Vogliamo fare nelle scuole attività operosa, facciamo dei prodotti, facciamo delle realizzazioni? Ma questa è alienazione, si grida, contrapponendo l'idea che la liberazione si avrebbe non facendo le opere. Poi ci si lamenta se c'è la dispersione, se i ragazzi se ne vanno.

Qui c'è una dispersione molto bassa perché il laboratorio è al centro dell'attività del centro di formazione professionale. In parte questa cosa è stata capita anche dagli istituti tecnici e dagli istituti professionali, e in parte il riordino dei cicli nella prima parte dei documenti dice: laboratorialità, umanesimo tecnologico e non più didattica del mero trasferimento di sapere.

I ragazzi dei centri sono normalmente la scrematura al basso della società, fra loro c'è un po' di tutto. La realtà tuttavia è diversa da luogo a luogo. Le grosse regioni settentrionali hanno una percentuale di ragazzi che si iscrivono a corsi di formazione professionale valutabile intorno al 9-10%. Ci sono regioni in cui è l'1%. Ci sono situazioni differenti. Ma questi ragazzi dimostrano che se messi nella condizione di esprimersi secondo il metodo che parte dalla concretezza, dal laboratorio – e partono con una disistima di sé derivante solitamente da un percorso scolastico piuttosto difficile, da una situazione familiare psicologica che sappiamo bene – recuperano autostima, recuperano convinzione sui propri mezzi, imparano a stare con gli altri, fanno cose che sono oggetto di riconoscimento da parte degli altri. Cioè tutti gli elementi che Bruner indica come motivatori impliciti: curiosità, legame con gli adulti di riferimento, competenza e riconoscimento sociale.

L'impressione è che la scuola debba liberarsi da una incrostazione che ha reso le parole insipide. Le belle parole della cultura sono diventate

un po' insipide, e si è reso inerte il processo culturale. Si intende per inerzia il fatto che il sapere viene usato esclusivamente per il voto. Non ha valore né per il ragazzo né per il suo rapporto con il mondo. E tanto meno il ragazzo studente partecipa al lavoro culturale. Questa situazione di inerzia dà agli insegnanti l'impressione di avere di fronte una generazione di decerebrati, di semi-selvatici, dallo sguardo spento, persi nel più totale disinteresse.

Gli studenti più che altro sono annoiati. Tranne quelli del liceo che sono incazzati. La cultura del risentimento ha preso molto lo studente del liceo. Sono più contenti gli studenti che sono immersi in una dimensione pratica. Non perché è consolatoria, non perché è compensativa. Non perché, com'era nell'antichità, il lavoro è la condizione degli schiavi. Ma perché il lavoro è sanante, sana. Libera il mondo interiore dall'agitazione e dalla vacuità delle immagini, sia quelle interiori sia quelle esteriori. Cioè dà ai ragazzi la possibilità di dominare la realtà. Il lavoro oggi, oltre al valore sociale, oltre al valore culturale che è stato evidenziato, ha un valore di salute civica. Una generazione che è distratta dall'iperrealtà, che è tentata dal trovare identità e soddisfazione nel gioco dei consumi, nell'estetica dei consumi e non nell'etica del lavoro, è una generazione che tende ad allontanarsi dal reale, non vive il reale. E si oppone ai propri insegnanti, al mondo della scuola, che ripropone una cultura tendenzialmente inerte per via della scomparsa dei laboratori, perché non tocca la dimensione fisica, sociale, emotiva, realizzativa; questa generazione rischia di essere persa, almeno metà di questa generazione, a causa della seduzione dell'iperrealtà. Che è un mondo turbinante di immagini, di attrazioni, che propone uno stile di vita leggero, irresponsabile, nottambulo, cazzeggiativo – lo dico sempre usando i francesismi di cui nel mondo accademico siamo ricchi – e che ha fatto sì che la famiglia per buona parte abbia ceduto ad altri il suo ruolo educativo.

Si è creato nella famiglia lo scontro tra figli che rivendicano la libertà di fare ciò che vogliono, di ottenere tutto ciò che ritengono necessario per poter essere all'altezza, per poter essere di successo. La famiglia ha ceduto in buona parte, e invece di svolgere un ruolo educativo svolge un ruolo affettivo e di alimentazione; e quindi la scuola si trova di fronte a una gioventù che non ha le condizioni motivazionali necessarie per poter aderire a una proposta normalmente inerte, cioè quella dell'insegnamento per trasferimento. Poi ci sono i teorici che sostengono che il cambiamento tecnologico è anche un cambiamento cerebrale. Cioè tutto ciò che noi vediamo (la distrazione, la curiosità immediata e non riflessiva, la difficoltà di concentrazione, la tensione parziale frammentata che vediamo nei nostri studenti, nei nostri figli) lo si ritiene non effetto di un mancato avvicinamento personale alla cultura, ma effetto di un cambiamento storico derivante dai cambiamenti tecnologici. Non è vero che le tecnologie siano la variabile indipendente dei fenomeni culturali. Le tecnologie sono mezzi. Poi chiaramente alcune delle condizioni della vita sono definite e condizionate da queste, ma non sono quelle.

Io vorrei rovesciare la questione proponendo un esempio: in Emilia Romagna abbiamo fatto dei progetti con istituti professionali e abbiamo

concluso con un evento pubblico proprio nella scuola di Ferratini. Era la presentazione dei prodotti dei ragazzi. Intanto erano previsti nove prodotti, al mattino del giorno della presentazione sono arrivate altre quattro classi che richiedevano di portare i loro. Avevano sviluppato a scuola, non in modo banale ma in modo concreto, dei risultati; ed erano gli stessi studenti che li presentavano, scegliendo anche delle musiche e delle immagini di sfondo per documentarli. È veramente bello e consolante per l'animo vedere questi ragazzi quando parlano, quando propongono le cose che fanno, contenti e orgogliosi di quello che fanno. E un insegnante mi ha detto: "Guarda questo che sta parlando: a scuola non ha mai parlato". Avevamo chiesto a qualcuno di parlare, e si era proposto lui, che nemmeno di fronte ai suoi compagni avrebbe mai preso la parola. Ora finalmente si sentiva riconosciuto, rafforzato dal fatto che la sua persona era impressa in parte, insieme a quella degli altri, in quel prodotto.

Se noi mettiamo questi ragazzi in condizione di esprimere il loro mondo, rimaniamo sorpresi e meravigliati. E sono gli stessi che prima avevano lo sguardo annebbiato, annoiato, perennemente assenti e svogliati.

Se noi usiamo il metodo didattico che agisce per stratificazione, per riempimento, per lo più contro voglia, torna indietro tutto. Si amareggiamo loro e ci amareggiamo noi. Bruner diceva: suscitare curiosità. Le motivazioni intrinseche nascono dalla curiosità. Certo, come si fa a insegnare scienze senza i laboratori? I laboratori scientifici sono l'apertura del cuore e del senso della meraviglia nei confronti del reale. Non si può insegnare scienze senza i laboratori. Come si fa insegnare scienze? Con gli esperimenti, con l'osservazione, col gusto del paradossale. Perché galleggia il ferro? Come fa a star su l'aereo? Perché ha il motore, ma non basta il motore. Sembrano banalità, ma sono domande che stimolano la curiosità, vera molla della conoscenza.

Desiderio di apprezzamento. Se io faccio il test di matematica all'ingresso, quanti lo superano il primo giorno? Il 25% della classe. Per il 75% solo dolori. Un esordio del genere lo chiamerei *captatio malevolentiae*. Eppure ci sono alcuni docenti che insegnano la matematica senza nemmeno dire mai la parola "matematica". Chi impara, lo fa se avverte che di fronte ha qualcuno che ha fiducia, che ha un'aspettativa nei confronti della sua persona. C'è una dimensione magica nell'educazione. Forse meglio ancora parlare di una dimensione misteriosa dell'educazione. La relazione educativa non è un rapporto fra pari. Se non c'è un'aspettativa nei confronti dell'altro, l'altro non arriva a risultati. È ciò che si definisce effetto Pigmaleone. Ragazzi quotati con intelligenza di livello basso, sentono che la maestra crede tanto in loro e alla fine raggiungono livelli eccellenti. Tra l'altro la scienza non ha ancora dato la risposta su cos'è l'intelligenza. Ne conosce i processi, li scopre sempre più nei loro meccanismi, ma non sa cosa sia l'intelligenza on sé. E quindi è la stima che nutrono verso di loro i docenti a smuovere risorse altrimenti destinate a rimanere nascoste e inespresse nei ragazzi.

Terzo motivatore implicito è il desiderio di conquistare le qualità del docente che io apprezzo, che io ammiro, che diventa il mio modello.

Questo significa educatore interiore. Si spera che questo avvenga anche con i genitori.

Quarto: il desiderio di essere competenti. Sapere di aver qualcosa da dire, e di saperla dire bene. Io sono bergamasco, da noi il tipo umano più screditato è il *barlafus*, colui che non sa di nulla. Di peggio c'è solo il *lasarun*, che si traduce da solo.

In ultimo: il desiderio di essere riconosciuti dagli altri. È possibile che abbiamo fatto della nostra scuola una macchina della demotivazione? Cioè che vediamo solo la componente frenante, oppositiva? Perché? Perché probabilmente la cultura viene proposta non dal punto di vista dell'esperienza culturale, ma viene vista ancora come riempimento di un presunto vuoto.

Montaigne diceva, a una sua amica che aspettava un figlio: se vuoi un precettore adeguato per tuo figlio, non cercarne uno con la testa piena, cercalo con la testa ben fatta. Altra bellissima esortazione pedagogica di Montaigne: non devi tirarlo, devi spingerlo. Non chiedere di ripetere ciò che dici, ma lascialo dire con le sue parole, aggiungendo qualcosa di personale.

Oggi siamo indubbiamente di fronte a una generazione diversa dalle precedenti. Non è più la generazione del disimpegno, è chiaro che è tentata dalla piacevolezza, ma si rende conto che il tempo è cambiato ed è richiesta a tutti una buona dose di responsabilità. Sono comunque giovani, hanno tutta la vita davanti, la vedono in positivo. Questa è una generazione eccezionale. Non ha forse solide basi culturali, ha una curiosità rapsodica, ha una formazione incasinata. Prende per buono ciò che trova su internet e lo ripete. Ma non è una generazione persa, perché non è vero che gli è stata mutata la mente. Questa generazione ha un bisogno indispensabile di cultura, di punti di riferimento, ma una di cultura che smuova, che metta in gioco. Quindi la cultura è una risorsa che può consentire a questi giovani di entrare positivamente nel reale.

Al tempo della prima grande alfabetizzazione i ragazzi della nostra campagna erano comunque solidamente ancorati alla realtà. Il secondo dopoguerra, e in seguito gli anni '70 e '80, hanno visto lo sviluppo di una cultura di massa, che contiene una latente contraddizione; perché la cultura e la massa non stanno bene insieme. Oggi è il tempo di inserire i ragazzi nel reale attraverso la cultura. Devono essere distratti dalle seduzioni e dalle illusioni dell'iperrealtà; devono essere inseriti nella realtà attraverso un'opera culturale che per loro diventa azione. Dove il processo culturale avviene mettendo le mani nella realtà, nel materiale-reale, per arrivare poi all'astrazione, alla concettualizzazione, alla generalizzazione. Non è solo un metodo didattico, è proprio un compito civile. Il compito della scuola del nostro tempo è di inserire positivamente i giovani nel reale attraverso l'esperienza della cultura, selezionandola: quella che serve, quella necessaria. Ma facendo in modo che si accenda in loro il senso dell'essere persone. Che gli antichi chiamavano l'accendere lo spirito, l'animo umano, l'intuizione. Non solo comprendere ma anche intuire di esserci, di essere nel mondo.

Nelle nostre scuole noi abbiamo molte esperienze di questo genere.

Dicevo che non è vero che i nostri giovani sono decerebrati, tanto è vero che la società che gestisce la scala dei quozienti d'intelligenza, nel giro di trent'anni ha alzato di tre gradi la soglia, perché altrimenti il livello della terza fascia, più alta, diventava totale. E quindi per discriminare ha dovuto alzare la soglia. Questo vuol dire che col tempo cresce la dimensione culturale, la dimensione cognitiva, la capacità cognitiva delle generazioni. Il problema è come si insegna. E quindi occorre più coinvolgimento e meno passività. La partita delle competenze si gioca su questo terreno. Creare competenze non è tecnicizzare l'insegnamento. Ci sono certamente gli schemi, i formati, le unità di apprendimento. Ma il punto decisivo è far sentire i ragazzi protagonisti del reale, farli sentire parte di un'esperienza culturale che è quella di un popolo.

Consiglio un libro molto voluminoso, di Marc Fumaroli, "Parigi-New York e ritorno". È un libro sull'estetica, bellissimo. Sono 750 pagine quindi richiede un certo impegno. Fumaroli dice che la persona nella società di oggi è un narciso frettoloso. La definizione non è rivolta solo agli intellettuali, o ai ceti medio-alti. Riguarda in generale tutti. Il popolo, sembra dire, non è più quello di una volta. Non possiamo più fare come don Milani, che parte dagli arnesi di lavoro e costruisce la cultura. Oggi pochi sanno cosa siano gli arnesi del lavoro, la terra, la meccanica, le stagioni. Il popolo è tutto preso dal telefonino. Anche sui mercati africani.

Un mio collega che insegna antropologia culturale mi ha coinvolto in una ricerca sui mercati del Mozambico, e io gli ho presentato uno schema tradizionale e lui mi ha detto che non andava bene, perché c'è un settore di mercato frequentatissimo, quello dei telefonini satellitari, dei televisori al plasma... siamo a volta sotto i livelli di sopravvivenza, ma quei prodotti ci vogliono, è indispensabile che ci siano.

Lo dico in termini antropologici. Nella concezione di Marx il lavoro era liberante nel momento in cui toglieva l'individuo dalla schiavitù dei suoi oggetti di lavoro. Poiché il capitalista, detenendo i mezzi di produzione, imponeva al lavoratore un lavoro che non avrebbe mai voluto fare, i suoi oggetti di lavoro erano la causa della sua alienazione. Cioè si pone in relazione all'oggetto di lavoro come se fosse suo schiavo. La liberazione che è chiesta al lavoro di oggi è di altro segno: occorre liberare la mente umana dal disordine, dal fluire sconsiderato, senza senso, disordinato delle immagini, dall'ossessione del mondo interiore. Il lavoro è una condizione di salute, aiuta e insegna a star bene. Il lavoro, le parole e le immagini dell'arte. Queste sono le tre condizioni dello star bene. C'è una sofferenza sociale di cui tutti parlano e che è innegabile. C'è una sofferenza dell'animo, una "spiacevolezza" del vivere che è molto forte, e non è più solo dei ceti intellettuali annoiati, ma è diffusa a livello popolare. È come se alla crescita di libertà non avesse corrisposto la capacità di gestirla, lasciandosi invadere da altri che avevano più idee, subendo la seduzione del mondo dei consumi. L'essere umano spesso non sa più chi è, non ha punti di riferimento, quando gliene servirebbero di essenziali e stabili.

Alcune considerazioni sull'orientamento. Questa idea secondo cui dobbiamo continuare la quarta media, la quinta media. Ferratini meriterebbe di essere fatto santo subito, perché ha impedito che

l'obbligo di istruzione generasse una quarta e quinta media, e ha introdotto il concetto di equivalenza formativa e di percorsi differenziati. L'idea che una cultura così inerte possa tenere fermi ancora due anni, o addirittura altri quattro fino a diciotto anni i ragazzi, senza far fare loro nulla, è una cosa terribile. È più vicina all'inferno che non alla felicità. La tendenza a procrastinare le scelte riguardanti il progetto personale di lavoro. L'idea dell'istruzione di base generale e generalista come dotazione necessaria della figura del cittadino. C'è sicuramente una dotazione di base necessaria per tutti, per carità. Ma non possiamo trasformare le scuole superiori in un lungo corso preparatorio all'esame di Analisi 1 dell'università. Non fosse altro perché almeno metà alunni dei tecnici e due terzi dei professionali non si iscrivono all'università.

L'idea che il lavoro è spersonalizzazione perché alienato, flessibile e precario l'hanno già confutata altri. L'avversione nei confronti delle dimensioni pratiche e sociali, l'espulsione della creatività nei percorsi di studi, la separazione tra la dimensione dell'animo (l'arte, la poesia, la religione) e la dimensione del reale (le scienze e le tecniche) è spaventosa, deleteria.

De Toni, presidente della commissione del rinnovamento dei cicli, ha coniato l'espressione umanesimo tecnologico per dire che è affermata l'inclusione e la necessità di entrambi i due punti di vista. È un po' razzista la classificazione dei percorsi di studio sulla base dell'intelligenza presunta. Poi, visto che non sappiamo cos'è l'intelligenza, la classificazione la facciamo in base ai voti. Usiamo i voti come predittivi delle capacità, delle dotazioni degli individui: il che è una violenza spaventosa. Le nuove scienze stanno dimostrando che l'intelligenza umana va ben oltre le nostre capacità di immaginazione. Noi usiamo solo una parte dell'intelligenza umana; e in ogni caso la proposta che facciamo di tipo scolastico è comunque gestibile dalla grandissima parte dei nostri studenti.

Bisogna inoltre denunciare un'altra distorsione: la medicalizzazione del disapprendimento. Di fronte alle difficoltà dell'apprendimento, la famiglia e gli insegnanti si alleano, e il neuropsichiatra – come la monaca di Monza – si arrende e certifica. Come si fa a prendere un falso positivo, solo perché è demotivato, e dire che è dislessico, disgrafico? Una classe demotivata è una sfida, per vincere la quale bisogna trovare una giusta risposta pedagogica e organizzativa; non si può chiedere alla scienza di porre rimedio, dando la colpa alla "diversità" degli individui. Lo dico al sindacato, che è una delle ultime rappresentanze di popolo: perché la gran parte dei ragazzi con certificazioni di disturbi specifici viene dalle classi popolari? Qui sta il razzismo: non li fanno fuori fisicamente, li fanno fuori socialmente.

Arrivo alla conclusione. Sul lavoro, l'ipotesi di fondo è questa: se la scuola è luogo di opere i ragazzi si svegliano, noi catturiamo la loro intelligenza, la mettiamo in moto. Allora occorre che la matematica si presenti come modo per operare. Non so, la matematica finanziaria, gestione di bilanci e aziende, statistica, geometria, risoluzione dei problemi.

L'esagerazione sull'analitica è una scelta che va riveduta radicalmente perché non possiamo far coincidere la matematica con i numeri e con la matematica astratta, analitica.

Scienze, storia. Abbiamo ragazzi che, quando arriva una classe gemellata di un altro paese, non sanno presentare le opere, i monumenti che sono nel loro territorio. Ne sanno di più gli ospiti, perché si sono preparati leggendo il sito della città, dei ragazzi che ci vivono. Ragazzi tedeschi sono arrivati in una scuola di Schio per vedere il museo della Lane Rossi e i ragazzi non sapevano neanche che ci fosse. Di Schio conoscevano la piazzetta, e la discoteca. Nient'altro.

In questo momento il concetto di lavoro si sta estendendo. All'estremo potremmo assumere ad esempio gli eschimesi, la cui lingua non contiene nemmeno la parola lavoro, perché lavoro coincide con vivere. Con questo non voglio assolutamente sostenere un'idea totalizzante del lavoro, perché come diceva Dewey chi non ha interessi personali diversi dal lavoro, non è un bravo lavoratore.

Quindi l'*otium* contemplativo, coltivazione dei legami, godere della bellezza dell'esistenza e dei rapporti umani è egualmente importante; ma il lavoro introduce nel reale. E la formula dell'apprendimento oggi più feconda, più potente è: far lavorare. Anche al liceo classico. Far lavorare vuol dire fare opere di latino, lavorare con materiale della filosofia, della storia, far discutere i ragazzi tra di loro su temi importanti, produrre risultati, fornirli alla collettività, ai compagni, rendere pubblica la loro fatica, la loro opera. Perché? Perché il lavoro lega, impegna, ti fa comprendere chi sei e ti mette in un rapporto positivo, equilibrato col mondo. Ti libera dai fantasmi.

L'ipotesi di fondo è quindi questa: che alla fine della rivoluzione industriale ci sia un lavoro neo artigianale. Cioè che la rivoluzione industriale non si lega alle fasi precedenti in modo evolutivo, ma è stata l'interruzione di un cammino che presentava come centrale la dimensione del lavoro ben fatto. Quindi il lavoro come artigianato e arte insieme. Una volta venuti meno i vincoli della tecnologia dell'organizzazione del lavoro, una volta liberata la dimensione dell'immaginazione, la dimensione della relazione, sorge un nuovo tipo di lavoro: è un lavoro neo artigianale. Non è un'immagine mia, naturalmente. Neo artigianale significa che c'è più legame tra il lavoro di oggi e le corporazioni medioevali di quanto non abbia l'industria con il mondo della produzione di massa.

Serve una scuola che insegni ai giovani a inserire la loro anima in ciò che fanno; e per questo serve la cultura. La cultura non è estetismo, non è formalismo. La cultura è smuovere le capacità, le corde dell'animo umano dei giovani, mobilitare le loro risorse, farli sentire parte di una storia popolare, di civiltà; e accompagnarli ad assumere nel mondo un atteggiamento di responsabilità.

Uso Camus per finire. Ne "Il primo uomo" lui parlava del signor Bernard che aveva una classe in cui per la prima volta i ragazzi si sentivano di esistere. E di essere oggetto della più alta considerazione. Li giudicava degni di scoprire il mondo. Oggi l'inserimento positivo nel mondo è la missione civile della scuola. Per fare questo ci vuole un movimento educativo che sostenga le energie buone della scuola, dia loro

riconoscimento, consolazione, compagnia, e le aiuti, le accompagni nel fare questo lavoro.

Il vecchio militante politicizzato che fa discorsi generali non lo si ascolta quasi più. I nuovi militanti della scuola sono insegnanti normali che credono nei ragazzi e che sentono di avere in mano una missione di grande valore civile. Ma questo richiede un grande rinnovamento. Il primo punto del rinnovamento è credere nei ragazzi e non lasciarsi prendere da rappresentazioni che li vedono come soggetti incapaci, non più portatori delle doti che rendono possibile il miracolo dell'umanità.

Opinioni a confronto

Introduzione tavola rotonda

Giancarlo Cappello
Ufficio studi Cisl Scuola

Il sottotitolo del nostro convegno riporta quattro parole: cultura, lavoro, persona, società. Richiama gli elementi fondamentali che creano la cittadinanza, che creano la nazione, che creano la possibilità di una grande, positiva convivenza, che creano anche la possibilità di affrontare e di superare momenti di crisi e di difficoltà.

I termini che abbiamo utilizzato affondano il loro significato nei primi punti della Costituzione italiana, e sono il principio personalista e il principio lavorista. Ce lo ha ricordato nei suoi scritti uno dei padri costituzionalisti che è Agostino Mortati. La Cisl e la Cisl Scuola su questa linea hanno sempre costruito non soltanto le loro rivendicazioni, ma anche le loro attenzioni, le loro strategie, il loro progetto di lavoro, il loro progetto di buona società e pertanto anche di buona scuola. Nelle relazioni della mattinata avevamo messo in evidenza, attraverso alcuni dati, i nodi problematici, le questioni aperte, alcuni ritardi della nostra scuola, nelle valutazioni internazionali, rispetto ad altri paesi e in alcuni casi anche rispetto alla media Ocse. Abbiamo messo in evidenza la fragilità del sistema, la sua articolazione che presenta punti di grande debolezza. Abbiamo detto che c'è un problema sud, c'è un problema di scuola del sud.

Gli interventi hanno costruito un percorso di osservazione e di proposta estremamente articolato e puntuale, che centrava il ragionamento sulla necessità di costruire una più forte intesa fra cultura e lavoro; e la costruzione di una importante cultura del lavoro. Abbiamo dedicato uno spazio di interesse per la formazione che sta alla base del "Made in Italy", esaminando l'esperienza di un istituto professionale. Siamo convinti che il Made in Italy non riguardi solo i prodotti materiali, abbiamo anche un Made in Italy a livello culturale e a livello formativo. A livello culturale uno degli elementi di profilo è sicuramente il senso di comunità. È la storia delle nostre città. È la storia delle comunità civili. È la storia dell'economia civile. Un'economia che si è costruita sull'importanza delle relazioni. Anche per questo il dialogo che si potrà svolgere oggi fra rappresentanti ed esponenti della politica, rappresentanti dei produttori del mondo del lavoro e del mondo dell'impresa, è un dialogo non soltanto possibile ma importante, è un dialogo su cui chiediamo che si costruiscano nuove e più avanzate alleanze.

Stamattina abbiamo fatto riferimento anche a criticità e nodi legati ai problemi di risorse scarse affidate e date alle scuole. Per questo io chiederei una prima riflessione generale sullo stato della scuola di oggi, e poi anche sul rapporto scuola-lavoro e scuola-società, al Sottosegretario alla Pubblica Istruzione Rossi Doria, che ringraziamo di essere presente.

Marco Rossi Doria

Sottosegretario alla Pubblica Istruzione

Sono sempre contento quando posso riflettere insieme ad altri sulle questioni di cui ci occupiamo tutti da tanti anni e che ci coinvolgono anche personalmente.

Alcune questioni di carattere generale. La prima: qual è la parte della formazione professionale e delle scuole professionali in una proposta di nuova scuola? Negli ultimi anni, prima di diventare Sottosegretario, ho lavorato nella Provincia di Trento e ho avuto modo di guardare anche ad altre parti d'Italia osservando nella sua concretezza il lavoro dei docenti delle scuole di formazione professionale e anche dei centri di formazione professionale. Solo dopo ho considerato i dati.

I dati ci dicono che là dove c'è una formazione professionale forte, capace di integrarsi col tessuto produttivo del territorio, che ha al suo interno una competenza educativa intesa in senso lato, cioè capace di stare vicino alle persone in crescita, di affiancare compiti, funzioni, attività educative più largamente intese, dallo sport, al poter riflettere su sé stessi, al poter tornare indietro rispetto a una dimensione di difficoltà, di fragilità; là dove si ha una formazione che integra bene teoria e pratica, che ti accompagna in attività di stage, per cui sei accompagnato serenamente e seriamente ad esplorare il mondo del lavoro, ma non per questo ti è impedito di fare delle letture, di fruire di prodotti culturali, di accedere ai nuovi media, noi vediamo che la dispersione scolastica cade bruscamente e si avvicina repentinamente ai livelli indicati dall'agenda di Lisbona.

Dove non c'è questa formazione professionale, o perché ancora rigida, o perché il tessuto esterno – come in molte zone, specie del mezzogiorno che conosco molto bene – non è così forte, proprio quelle fasce deboli non hanno una prospettiva.

Quindi per me la prima questione su cui ci si deve interrogare è come rafforzare questa dimensione formativa. E questo anche nella consapevolezza che l'industrializzazione post bellica dell'Italia, così come la prima industrializzazione e modernizzazione dello stato unitario, sono avvenute anche grazie alla presenza di una grande scuola tecnico-professionale in alcune zone del paese.

Il tema è stato evocato a più riprese dal dibattito culturale politico – penso a quante volte ne ha parlato Luigi Berlinguer, e a quante volte ne hanno parlato tanti studiosi – è questo: riusciamo a rimettere al centro della nostra riflessione e ad assumere come obiettivo una capacità, che deve essere capacità di sistema, di tenere insieme mani e mente, come avviene nella scuola primaria, di non separare manualità e intellettività? Dove questa capacità si esprime, noi otteniamo buoni risultati cognitivi, buona inclusione sociale e migliori risultati nella prevenzione della dispersione scolastica e del fallimento formativo.

Credo che vadano create condizioni che favoriscano l'esperienza dei poli tecnico professionali, di cui giustamente si sta parlando e di cui la mia collega Elena Ugolini si sta occupando. Dovremo sostenerli nei prossimi anni con grande cura. Ma al di là di questo mi chiedo: è possibile pensare nella scuola superiore a un aumento di quelle attività per cui i

ragazzi fanno esperienze diverse di carattere orientativo, pratiche, anche nelle scuole non professionali, anche nelle scuole dove non c'è un indirizzo professionale? Occorre superare la convinzione che lo stage sia una necessità esclusiva di alcune tipologie di percorso, che non riguarderebbe invece, ad esempio, quelli di tipo liceale. Non è così, e abbiamo molte esperienze che ci attestano l'utilità di un intreccio con dimensioni extra scolastiche, essenziali per rafforzare e arricchire i processi di apprendimento. Quindi un movimento che già c'è e che dovremmo assecondare e incoraggiare.

Poi ci sono dati francamente piuttosto allarmanti, su cui bisognerà pur riflettere. Se al primo anno degli istituti professionali alberghieri di Stato, ci sono solo tre ore di sala di cucina su un quadro di trentatré ore complessive, noi non stiamo andando in questa direzione. Allora si pone l'esigenza di una riflessione affidata nella stagione che verrà: una riflessione necessariamente e doverosamente pacata, in cui non si punti a smontare tutto, a ricominciare tutto da capo, annunciando chissà quali nuove riforme; ma chiedersi del senso pedagogico di alcuni modelli oggi in attuazione sarà comunque importante. Così come sarà pure importante cercare, trovare faticosamente, d'accordo con gli enti locali, le risorse necessarie a far vivere il sistema.

Perché tutte quelle attività che sono fortemente integrate con il curricolo, che lo sostanziano e gli danno forza, ma che sono anche esterne alla scuola, che sono esperienze di vita, di socialità, di costruzione reale di competenza in ambienti di apprendimento contestualizzati, possano essere concretamente favorite. Questa mi pare una prima grande questione.

La seconda grande questione che ci dobbiamo porre sono gli elementi di differenziazione che dobbiamo poter dare al concreto stare a scuola di ogni ragazzo. Noi abbiamo un sistema, con tutte le opportunità e flessibilità date dall'autonomia, che sostanzialmente – con tante buone eccezioni fatte grazie al lavoro di singoli dirigenti e soprattutto di tanti docenti – noi abbiamo un'offerta sostanzialmente uguale per tutti, fortemente standardizzata. È come se avessimo una difficoltà a riconoscere che l'uguaglianza e la differenza vivono continuamente insieme nella formazione e nella vita umana. E abbiamo un'idea povera, lo dico in maniera ossessiva, di eguaglianza. Abbiamo un'idea di eguaglianza che assomiglia alla standardizzazione. L'idea di eguaglianza che tutti quanti nella nostra esperienza didattica ed educativa abbiamo ogni volta auspicato, è un'idea di eguaglianza che si muove in tre direzioni contemporaneamente: dare di più a chi ha delle fragilità, delle difficoltà e parte con meno; dare qualcosa di nuovo, una possibilità di esplorare le parti inesplorate di se stesso a tutti e a ciascuno; favorire infine le parti forti, talentuose che ognuno ha.

Se noi non assumiamo questa idea dell'eguaglianza, se difendiamo l'iper standardizzazione che sostanzialmente offre la stessa cosa e uno stesso orario a tutti, noi col tempo favoriremo lo sviluppo di modelli distinti e selettivi di scuola, quella dei meno capaci, per esempio, e quella dei talentuosi.

Mi pare che questo sia un rischio elevatissimo nella presente situazione, un rischio che va assolutamente evitato. Ma per evitarlo bisogna

mettere mano a un cantiere complesso in cui le parti sociali devono entrare a pieno titolo, per passare da un'idea di organizzazione del lavoro relativamente facile ad una più complessa.

Non è facile nemmeno oggi organizzare l'orario di una scuola. Chi vi si è cimentato lo sa. Ma farlo tenendo conto dei livelli di apprendimento effettivi e delle caratteristiche di ciascuno in un mondo in cui sono riconosciute le intelligenze multiple, riconosciuto il carattere non lineare dello sviluppo cognitivo evolutivo, riconosciuta appunto l'idea di equità più ricca come sto cercando molto brevemente di dire, significa mettere mano a un'organizzazione molto più complessa. È un'operazione che può farsi solo sostenendo fortemente il lavoro che si fa nella scuola; bisogna farlo progressivamente anche in termini economici, discorso che vale anche per le scuole autonome e va legato al miglioramento auspicato dei nostri conti pubblici; quindi in maniera realistica, ma sicuramente in modo progressivo, nei prossimi anni bisognerà che, aprendo su questo un vero, grande e aperto dibattito nazionale, si discuta di come riorganizzare le nostre scuole.

Mettendo per esempio in discussione la rigida corrispondenza tra classe e aula. Non è detto che possa reggere come l'unico modello esistente. Chi appartiene a una classe, sta sempre con tutti e allo stesso tempo insieme. Ci sarà pure un tempo comune necessario, che tutte le scuole psicopedagogiche definiscono come essenziale per apprendere insieme tra livelli diversi; ma ci sarà anche la necessità di gruppi di livello, esperienze differenziate, da ricomporre in maniera ricca, articolata, innovativa, anche in forma sperimentale. Lo si fa già in molte scuole, che si sono cimentate su questa innovazione e vedono risultati, dai quali emerge che non sono favoriti solo i migliori ma tutti sono favoriti a livelli differenziati. E la consapevolezza della differenza tra i ragazzi non crea esclusione: al contrario, crea consapevolezza. Certo occorre un gran lavoro, lo fanno bene quelli che queste cose le hanno fatte in questi anni. Ma questo è un lavoro che va riconosciuto, perché è un lavoro più complesso, con un'articolazione su più piani, molto più complicata da gestire. E che cosa implica questa modalità di lavoro? Innanzitutto che il gruppo, che la comunità docente lavora e riflette sul proprio lavoro, diventa una squadra di professionisti riflessivi, traendo da questo anche un riconoscimento sociale.

Non sono temi nuovi, li si frequenta da venti-trent'anni e anche di più. Ma il nostro sistema non li ha presi adeguatamente in considerazione. Noi dobbiamo fare in modo di assumerli come prospettiva prossima. Non possiamo più lasciare che le buone pratiche siano considerate e valutate uguali alle altre. Quindi il grande tema della valutazione, su cui già migliaia e migliaia di docenti si cimentano, deve diventare un fatto di auto riflessione e di possibilità di esercizio davvero autonomo e responsabile, con le risorse adeguate, con il realismo adulto dell'intera società; perché il trasferimento delle risorse per fare tutto questo non sarà facile né scontato nelle condizioni in cui oggi ci troviamo. Perché diventi una priorità sostenuta da forte condivisione e consenso, occorre che venga messa rapidamente in cantiere dalla politica e dalle parti sociali. Perché le scuole, a mio parere, sono già pronte a recepire una nuova stagione che abbia questo orientamento.

Grazie. Troviamo molta sintonia tra le cose che il Sottosegretario ci ha detto e alcune delle riflessioni che abbiamo condotto questa mattina. Anch'io voglio sottolineare per gli altri nostri ospiti che una delle caratteristiche, un elemento del profilo specifico di questo convegno e della posizione della Cisl sulla scuola secondaria superiore o sulla formazione dei ragazzi, è l'attenzione e la valorizzazione della formazione professionale. Per noi è una filiera non alternativa, ma convergente sugli stessi obiettivi di una formazione per la cittadinanza che riteniamo importante, obiettivi che assumo il problema della qualità e dell'equità dei percorsi, così come quello della personalizzazione e dell'individualizzazione dei curricoli.

Dopo le considerazioni fatte da chi ricopre un'importante funzione di governo politico del sistema scolastico, chiamiamo ora in causa altri soggetti per capire come l'industria, la società, il mondo della produzione vivono e sentono la scuola, il loro rapporto con la scuola.

La parola a Ivan Lo Bello, figura importante non soltanto del mondo produttivo e di Confindustria, ma anche della vita civile di questo paese. Ricordiamo l'importanza della sua presenza nella Confindustria di Sicilia per quello che questo ha significato nel suo lavoro in quella realtà e per le decisioni e le iniziative che ha preso. Che sia oggi Vicepresidente di Confindustria con delega all'education ci dà un'opportunità preziosa non solo per ascoltarlo con interesse, ma per stabilire un rapporto di dialogo e di proficua collaborazione.

Ivanohe Lo Bello

Vice Presidente Confindustria

Parto da una valutazione che sta nel frontespizio del vostro documento: cultura, lavoro, persona, società, perché sono parole che in qualche modo danno un senso forte alla riflessione di oggi ma evidenziano anche problemi e necessità del paese. Perché ovviamente “cultura” è ciò che oggi tiene in qualche modo unito il nostro paese, a prescindere dalle differenze geografiche, economiche e sociali. E lo è ancora di più in un mondo in cui la sovranità degli stati nazionali vacilla e quindi i paesi hanno bisogno non di identità che li chiudono in sé stessi, ma di identità forti che si aprono e sanno incontrare valori e culture comuni. Lavoro e società è un tema estremamente importante perché assieme lavoro e società significano sviluppo e coesione sociale, elementi fondamentali per fra crescere il nostro paese. Non si può crescere senza un consenso forte, ma serve anche la capacità di creare sviluppo. Le persone, lo diceva prima il nostro moderatore, rappresentano a livello alto il diritto di cittadinanza, che è un tema fondamentale.

Fatte queste riflessioni, io entro subito nel merito di alcune valutazioni.

Intanto debbo purtroppo prendere atto, anche se il quadro può modificarsi e cambiare, che in questa campagna elettorale, purtroppo, ancora una volta restano ai margini i grandi temi strategici del paese. Ancora oggi le proposte e le risposte alle domande della società e del mondo economico italiano sono risposte sostanzialmente a breve termine. Continua nel nostro paese a mancare una visione strategica che ha fatto forti gli altri paesi e ha creato la grande debolezza del nostro. Devo sottolinearlo, perché credo che il mondo produttivo e il sindacato possono insieme rappresentare fattori decisivi per riportare l'attenzione sui temi di valenza strategica per il paese.

Poi c'è un altro argomento che mi colpisce, scorrendo la vostra brochure sulla scuola secondaria di secondo grado – e occupandomi ormai da qualche mese dei temi dell'*education* – ed è il succedersi delle varie riforme che hanno interessato il sistema d'istruzione nel nostro paese. Ecco: ciò che emerge dal documento è impensabile negli altri paesi europei, dove le riforme, specialmente su temi delicati ed importanti come la scuola, in quei paesi non generano forti divisioni politiche e riguardano sempre un orizzonte di lungo termine.

Quella che avete messo assieme è una rassegna interessante di tante riforme, a volte pensate bene, da personaggi di grande livello rispetto alla qualità complessiva della classe politica; però la scuola non può essere oggetto di riforma ad ogni legislatura. Occorre che su questi temi venga messa in campo una cultura *bipartisan* che è fondamentale per un tema strategico come l'istruzione e per la ricaduta che l'istruzione ha sulla nostra economia e sulla società.

Altro tema: abbiamo il dovere di portare il dibattito sui temi della scuola un po' fuori dagli addetti ai lavori. Molto spesso la discussione resta appannaggio di veri o presunti professionisti della scuola. Interessante, con grandi spunti, che sollecita l'apporto di grandi competenze, ma che tuttavia non riesce ad aprirsi in modo coinvolgente alla società. In altri paesi quello della scuola è un tema centrale nella visione politica complessiva della società e della politica.

Dobbiamo allora uscire da schemi che fanno della scuola un tema per addetti ai lavori, legato ai ruoli tradizionali o a chi come il sindacato e il mondo dell'impresa abitualmente se ne occupa. Manca una percezione della scuola e della formazione come elemento di valenza strategica per lo sviluppo economico e civile del paese.

Con la Cisl noi condividiamo una visione della scuola che in molti punti si sovrappone. Perché la Cisl è un sindacato con una tradizione ricca e forte, ma anche consapevole della necessità di adeguare la tradizione ai grandi cambiamenti economici e sociali. E questo non riguarda solo la scuola, vale per tante altre questioni che il mondo delle imprese e il sindacato hanno affrontato e affrontano in questi anni. Quindi volevo sottolineare questo perché molte delle cose che sono scritte nel vostro documento sono questioni che noi condividiamo in pieno.

Quello dell'istruzione tecnica è un tema fondamentale. L'istruzione tecnica e l'istruzione professionale. Ne parlava prima il Sottosegretario. Noi abbiamo una condivisione molto forte su questi temi con il Ministero dell'Istruzione, specialmente legati all'idea di valorizzare la filiera tecnica e professionale. È un'idea fondamentale specialmente quando intercetta

alcune vocazioni molto forti in ambito territoriale. I territori hanno bisogno di un supporto molto forte dalla filiera tecnico professionale. E dobbiamo finirla con l'idea, in qualche modo vecchia, di pensare ad una scuola liceale di serie A e a un'istruzione tecnica o professionale di serie B. È uno schema fortemente radicato nella percezione di tanti, al di là delle tante in cui, a parole, lo si dice superato.

Io credo che il liceo e l'istruzione tecnica debbano avere la stessa dignità, perché possono svolgere entrambi un ruolo importante nella formazione dei nostri ragazzi e nel dare senso e prospettiva alla nostra scuola. Dobbiamo superare il vizio di porre in relazione gerarchica i diversi percorsi formativi. Questo è un passaggio fondamentale, decisivo per colmare un ritardo culturale che scontiamo anche su terreni molto concreti come l'occupabilità dei giovani e il mercato del lavoro.

Io credo che sotto questo profilo anche i *media* debbano fare di più. Recentemente al Festival della Scienza di Roma si è detto che i *media* devono proporre un dibattito più critico sui temi dell'*education*. Anche il dibattito pubblico fa istruzione, fa università. Perché il dibattito pubblico è un luogo in cui si coltiva l'istruzione: non solo si discute, ma si fa istruzione. E si fa istruzione a tutti i livelli. Credo che su questi temi bisogna andare avanti, anche perché le emergenze che stiamo affrontando sono emergenze drammatiche sotto il profilo dell'occupazione giovanile, della disoccupazione che sta crescendo anche e soprattutto per la crisi economica, ma anche per un cambiamento di modello economico e sociale rispetto al quale la scuola stenta a tenere il passo.

Faremmo tutti un grandissimo errore a pensare che la crisi attuale sia una mera crisi congiunturale, che dura dal 2008 ad oggi. È allo stesso tempo una profonda e forte crisi congiunturale, ma anche un momento di passaggio molto forte che sta in qualche modo cambiando in maniera strutturale la nostra società e la nostra economia. Allora molto spesso le difficoltà dei ragazzi di affrontare il mercato del lavoro dipendono comunque anche dalla difficoltà del paese a seguire i grandi cambiamenti economici e sociali. Siamo purtroppo un paese restio alle riforme, profondamente conservatore in alcune sue componenti.

Uno dei temi chiave, ne parlava il sottosegretario Rossi Doria, è proprio il tema dell'egugaglianza. Quale significato ha nel nostro dibattito il tema dell'eguaglianza? Il tema dell'eguaglianza è fondamentale. Tutti i grandi paesi che hanno vissuto uno sviluppo economico forte, saldo, che hanno una società civile vivace, mettono al centro il tema dell'eguaglianza. Anche gli Stati Uniti, che sono un paese con profonde diseguaglianze, in questo momento hanno aperto un grande dibattito sulle eguaglianze. Da noi quasi sempre l'uguaglianza viene concepita come una sorta di immobilismo sociale, non come elemento di promozione e dignità della persona. Una concezione che informa anche larga parte della cultura della scuola.

C'è un indice che misura la diseguaglianza sociale dei paesi, è l'indice di Gini, che viene aggiornato continuamente. In un'ipotetica *slide* che cerco di configurarvi a parole, in cui la fascia bassa contiene le situazioni di minore diseguaglianza e la fascia alta quelle maggiori, Stati Uniti e Italia stanno in alto, Francia, Germania e altri paesi europei sono nella fascia bassa. Il problema è molto serio. Gli Stati Uniti sono il

paese più diseguale, tra i grandi paesi occidentali e sviluppati. Ma sono diseguali con una struttura sociale profondamente diversa dalla nostra, potendo contare a differenza di noi su una forte mobilità sociale; quindi la diseguaglianza in qualche modo sta dentro la cultura tradizionale del sistema americano, dove trova in parte anche il suo rimedio (pur essendo da qualche tempo oggetto di un dibattito critico molto serrato). Noi siamo lontani dagli altri paesi europei. Siamo a ridosso degli Stati Uniti senza avere le stesse dinamiche di mobilità sociale. La diseguaglianza da noi tende a cristallizzarsi, generando immobilità sociale, non promozione sociale. E l'unico possibile fattore di promozione sociale è rappresentato da una scuola che in qualche modo interpreti questa esigenza, questa cultura, e non sia invece un fattore di ulteriore cristallizzazione delle diseguaglianze. Se non affrontiamo con forza questi temi, rischiamo di scendere nei tecnicismi non affrontando le questioni che possono fare della scuola elemento fondamentale di ogni stato sociale, per la crescita del nostro paese.

È evidente che uno dei temi forti che dobbiamo affrontare è il rapporto tra scuola e lavoro. Qui sfondo una porta aperta perché il rapporto fra scuola e lavoro sta nella vostra cultura. E quindi non ho nulla da aggiungere né da raccontare ai tanti amici che ho da questa parte del tavolo e a chi ci ascolta in sala.

Però la nostra idea di un rapporto forte tra scuola e lavoro non è la stessa che appartiene a un altro pezzo del paese. C'è un altro pezzo del paese che ancora guarda alla scuola come se fosse una monade, lontana dalla società, che teme che il mondo del lavoro possa contaminare il mito di una formazione pura.

Questo ha creato moltissimi danni, di cui abbiamo già parlato: la differenziazione fra percorsi della scuola secondaria superiore in percorsi di serie A e di serie B.

Un approccio di questo genere va superato, perché rappresenta un freno enorme allo sviluppo del paese. Non basta citare ogni tanto la Germania come esempio di sistema forte. Penso all'istruzione professionale in Germania, all'apprendistato tedesco. Da noi l'apprendistato è un contratto di lavoro, e purtroppo rischia di rimanere un contratto di lavoro anche dopo la riforma attuale. Anche da tutta una serie di vaghezze giuridiche che rendono difficile dare certezze sull'apprendistato.

In un grande paese come la Germania, che ha diminuito in maniera sensibile la disoccupazione giovanile, l'apprendistato è allo stesso tempo un'occasione di lavoro ma anche una forte occasione formativa. Questo è il problema di fondo. Da noi l'apprendistato avviene alla fine del percorso scolastico. In Germania l'apprendistato è un pezzo del percorso scolastico. Credo che queste differenze siano differenze fondamentali sulle quali dobbiamo misurarci, tenendo conto comunque delle differenze dei vari paesi. Non tutti i paesi sono uguali e non tutti i modelli possono essere replicabili in tutti gli altri paesi. Però non possiamo pensare di rimanere, noi soltanto, fuori dalla possibilità di creare e favorire una fortissima capacità di collaborazione fra scuola e lavoro. Questi sono dati che stanno anche nel vostro documento: oggi in Italia circa il 47% delle persone che lavorano, possiedono al massimo il diploma di scuola secondaria inferiore. In Germania sono appena il 15%. La generazione

dei sessantenni di oggi è la generazione che si confrontava con un'Italia vivace, forte, capace di stare sui mercati, di costruire ricchezza e distribuirla. Quello stock – scusate la brutalità della parola – non è la generazione del dopoguerra. È una generazione che è venuta dopo in Italia che, ripeto, costruiva ricchezza e la distribuiva. È questo il divario fortissimo che abbiamo rispetto agli altri paesi. E questo divario dipende, ripeto, da un'idea malsana di diseguaglianza, che è importante che venga chiamata in maniera diversa e da un percorso scolastico che già ha buchi importanti. L'abbandono scolastico e tante questioni che meriterebbero più tempo di riflessione ma che sono state già accennate in maniera interessante dal Sottosegretario Rossi Doria.

Chiudo con una valutazione di ordine più generale. Noi abbiamo – come Confindustria e sindacato – una responsabilità importante nei confronti del paese. Una responsabilità che dobbiamo mettere in campo su varie questioni. In questo momento la nostra responsabilità sta nel costruire una scuola di qualità, una scuola che garantisca ai ragazzi di avere un valido percorso formativo, una scuola e una formazione che garantiscano ai lavoratori la riqualificazione continua delle competenze in un mondo in cui le competenze cambiano rapidamente. Una scuola che abbandoni la presunzione di essere luogo di formazione pura, ma sappia farsi luogo in cui si sperimentano l'idea di cittadinanza, si sperimenta la capacità di costruire una democrazia forte e una società civile forte. Sotto questo profilo sono d'accordo e sottoscrivo in pieno le osservazioni fatte dal Sottosegretario Rossi Doria.

Noi questa responsabilità dobbiamo assumerla fino in fondo. Questa responsabilità presuppone una capacità di innovazione che dobbiamo moltiplicare rispetto al passato. Oggi non possiamo più stare chiusi nelle nostre dimensioni corporative. Non possiamo pensare solo di garantire il nostro mondo. Dobbiamo in qualche modo aprirci, anche assumendoci dei rischi, perché la responsabilità anche questo significa: ma la responsabilità serve al paese. Quello che non serve al paese è la conservazione di un eterno *status quo*, che è stata spesso la cifra di tante posizioni politiche e sindacali incapaci per questo di sostenere davvero il valore della scuola come leva di crescita e di sviluppo.

Grazie a Ivan Lo Bello per averci offerto spunti di ragionamento importanti, delineando un impianto su cui è possibile costruire sul serio delle alleanze per arrivare a un grande patto sociale per la formazione e per lo sviluppo del paese. Su parole che condividiamo, su concetti che sono decisivi e chiari, come innovazione, come ricerca, come formazione, la scuola – almeno quella qui rappresentata – sicuramente c'è.

Adesso la parola a Michel Martone, Viceministro del Lavoro.

A lui riproponiamo domande spesso rivolte alle istituzioni, al mondo del lavoro, su come i problemi della scuola possano essere inquadrati in una visione più ampia, legata alle prospettive (o almeno alle speranze) di crescita del paese.

Michel Martone
Viceministro del Lavoro

Bastano due dati per rendere chiaro il contesto in cui ci muoviamo: ogni anno entrano nel mercato del lavoro globale 40 milioni di persone che cercano occupazione. Si tratta di brasiliani, russi, indiani, cinesi che aspirano a una sola cosa: al nostro stesso tenore di vita. Ambiscono al nostro stesso tenore di vita, per quanto ne sono lontani, e sono tendenzialmente pronti a tutto pur di raggiungerlo. Pronti ad imparare e a sacrificarsi con quello stesso spirito che peraltro animava quella generazione gloriosa del dopoguerra che portò il nostro paese dalla posizione di ventisettesima potenza industriale a quella che oggi cerchiamo di difendere con le unghie e con i denti.

Nello stesso tempo, però, nel mondo si sono persi 60 milioni di posti di lavoro. Quindi abbiamo un'offerta di lavoro che si riduce e una domanda di lavoro che cresce in maniera fortissima.

Per affrontare questa problematica, molti pensano che la strada da percorrere sia quella delle riforme. Peraltro lo diceva Ivan Lo Bello molto bene: quando si vuole che tutto cambi, magari al fondo c'è la volontà che non cambi nulla. E tra riforme e controriforme in molti casi, purtroppo, molte cose sono rimaste alla fine com'erano. Non sono cambiate perché magari abbiamo puntato ad obiettivi troppo alti, ma nel frattempo c'è un altro dato a preoccuparci.

Citava, Lo Bello, l'indice di Gini: le diseguaglianze continuano ad aumentare perché la scuola non è riuscita ad essere e a diventare quel veicolo di promozione sociale che nel nostro paese in altri tempi invece era stata. Ed è per questo che vi ringrazio moltissimo per questo convegno. Perché se noi dobbiamo pensare a quale possa essere il modo migliore, per l'Italia, di competere in un mercato del lavoro che diventa sempre più duro, dobbiamo avere il coraggio di recuperare le nostre identità.

In tutto il mondo ci viene riconosciuta, come italiani, soprattutto una dote, che ancora oggi costituisce uno dei motivi per i quali il nostro sistema economico continua a reggere e per il quale le nostre imprese ancora vanno bene nel settore delle esportazioni: è il riconoscimento di quello che noi chiamiamo il Made in Italy, è il riconoscimento del fatto che gli italiani sanno fare le cose e le sanno fare bene.

Dal dopoguerra ad oggi, nel nostro paese, uno degli elementi trainanti della nostra economia, che ci ha permesso di creare occupazione, è il settore manifatturiero, nel quale il lavoro manuale non è inteso come qualcosa di svilente, come invece gradualmente si è cominciato ad affermare a partire dal '68, ma invece come una straordinaria potenzialità che ne fa anche un fattore di importanza fondamentale nella trasmissione del sapere.

Il buon funzionamento dei contratti di apprendistato, l'importanza degli *stage*, il collegamento tra scuola e lavoro, non sono altro che il tentativo di darsi strumenti per riattivare quel circuito della trasmissione del sapere, che in molti casi purtroppo nel corso degli anni si è venuto gradualmente a rompere. Nel nostro paese troppo spesso abbiamo

mortificato proprio quelli che storicamente erano i modelli più importanti di trasmissione del sapere per i nostri ragazzi.

Pensate al ruolo del docente nella società italiana. Non a caso questo governo ha cercato di riattivare modalità di selezione dei maestri e degli insegnanti come passaggio importante di un serio intervento di rilancio della qualità della scuola. Troppo spesso li abbiamo mortificati, dimenticando l'importanza di un collegamento tra il luogo di formazione del sapere e quello del saper fare.

I ponti fra scuola e lavoro noi in realtà li abbiamo fatti crollare anche pensando che l'unica risposta al fabbisogno formativo dovesse essere una laurea. È vero che gli obiettivi di Lisbona ci imporrebbero di avere il 40% di laureati, mentre nel nostro paese siamo ancora fermi – se non mi sbaglio – secondo le ultime statistiche Istat, al 20,3%. Pochi laureati, che impiegano troppo tempo per esserlo.

Inoltre abbiamo visto purtroppo proporre ai nostri giovani modelli e maestri sbagliati: grande risalto al modello di chi ottiene successo e ricchezza con metodi discutibili, troppo poco invece al modello di chi lavora, di chi si impegna, di chi ogni giorno entra nelle università, nelle scuole, negli istituti tecnici e professionali con l'obiettivo di trasmettere il sapere.

È fondamentale che venga riattivato il circuito della trasmissione del sapere, della trasmissione di quello straordinario *know-how* che si forma nella società e che troppo spesso si è perso. Pensate alla pubblica amministrazione: l'età media della pubblica amministrazione nel corso degli ultimi venticinque anni si è alzata di 12 anni. Venticinque anni fa l'età media dei lavoratori nel pubblico impiego era di 36 anni.

Queste sono le priorità sulle quali lavorare. Nella scuola abbiamo attivato le assunzioni di dodicimila persone, e sarebbe stato bello assumere tanti altri pubblici dipendenti, ma non c'erano le risorse per farlo. Ma ciò non toglie che quel percorso debba essere riattivato. Questo vale per le organizzazioni pubbliche come per le organizzazioni private. Questo è il motivo per il quale si è cercato di superare il dualismo e la separatezza fra scuola e mercato del lavoro. Perché senza quel circuito virtuoso, senza quella trasmissione del sapere all'interno delle imprese, molto spesso si sono gradualmente perse le competenze.

Un tema è stato molto presente nella campagna elettorale americana, mentre è del tutto assente nella nostra: l'importanza della cultura scientifica. Noi siamo ancora fermi a una cultura prevalentemente umanistica, mentre arranchiamo in altri settori come quello dell'industria digitale. Allora per ricominciare a trasmettere, e riuscire ad essere competitivi in un mercato del lavoro nel quale esistono purtroppo profonde diseguaglianze, dobbiamo avere il coraggio di ricominciare a credere nei nostri giovani e a raccontare ai nostri giovani un modello di società nel quale il lavoro è nobile in tutte le sue forme ed applicazioni. Nelle quali, come diceva Lo Bello, non c'è differenza tra chi si forma in un liceo e chi si forma in un istituto tecnico o professionale. Un mercato del lavoro nel quale ciò che conta è entrarvi presto e riuscire ad affrontarlo con il massimo impegno possibile, avendo però presente che per riuscire ad affrontare queste sfide è necessario non

solamente richiedere l'intervento dello Stato, ma scommettere su nuove forme di sussidiarietà.

Vorrei concludere questo mio intervento ringraziandovi, ma esprimendo anche un piccolo rammarico, per il fatto che in quest'aula in cui si stanno affrontando temi fondamentali per il futuro dei nostri giovani, i giovani siano assenti. Una delle sfide più importanti è trovare modelli di coinvolgimento e di partecipazione per le nuove generazioni. Se avessero visto i bei video che avete proiettato all'inizio sull'importanza di una serie di lavori, anche i nostri giovani magari avrebbero cominciato a capire che il lavoro è nobile in tutte le sue forme ed applicazioni.

Rifondare la cultura del lavoro, ma anche l'etica del lavoro, non soltanto del lavoro nelle fabbriche, ma anche del lavoro della politica, per esempio, sarebbe importante. Pertanto: cultura del lavoro, etica del lavoro.

Questa mattina abbiamo detto che la cultura è lavoro. E abbiamo detto che il lavoro si nutre, vive, è cultura. La scuola, così come il lavoro, costruisce però anche quella piattaforma su cui è fondata la vita sociale, la vita della nazione. Costruire per sua parte anche il welfare.

Beppe Fioroni è qui con noi non tanto perché ex ministro, ma in quanto responsabile welfare del Partito Democratico. E allora da lui ci aspettiamo parole che mettano insieme il discorso della scuola col discorso di una presenza della funzione della scuola per la società civile, per la gestione e per il rinnovamento del welfare, per la cittadinanza.

Giuseppe Fioroni
Responsabile Welfare PD

Questo dibattito è molto interessante e molto bello. Mi riporta alla mente un periodo, il 2006, quando per sbaglio sono arrivato a fare il ministro dell'istruzione. Gli istituti tecnici e gli istituti professionali erano chiusi; ed erano chiusi per legge. Questo lo sottolineo per una doverosa memoria storica, senza la quale rischiamo di tingerci tutti di nero in una notte nera, con colpe che non sono di nessuno e di tutti. Nel 2006, quegli istituti erano chiusi. Li avevano chiusi nell'ambito di un processo di licealizzazione che faceva dei tecnici e dei professionali a una sorta di scuola di serie B. È da questo doveroso recupero di memoria storica che noi dobbiamo partire.

Non è un caso che la spinta maggiore per ripristinare gli istituti tecnici e gli istituti professionali, come poi facemmo, venisse dal mondo del lavoro, sia nella parte datoriale che nella parte sindacale. E credo che questo denoti un secondo elemento, verificato nel corso del tempo: se noi trasmettiamo l'idea che una scuola è di serie B, nella mente della famiglia diventa una scuola di serie Z.

Se poi lasciamo intendere che quella scuola non serve se non da parcheggio per quelli che non hanno la possibilità di frequentare il liceo, il problema diventa senza soluzione.

Andando avanti, ci siamo accorti che è stato sufficiente accendere i riflettori per collocare sotto nuova luce alcuni percorsi. Ha ragione Lo Bello quando dice: bisognerebbe andare in televisione. Mi ricordo che nei due anni che ho trascorso da ministro il Parlamento si è occupato ben poco delle vicende della scuola: figuriamoci se potevano occuparsene Ballarò, Vespa, Santoro.

La scuola in realtà tocca tutti, ma non fa Auditel, è tema tendenzialmente noioso. Tutti quelli a cui dicevo – era il periodo in cui ripristinavo gli istituti tecnici e professionali, in cui passava il nuovo curriculum nelle scuole primarie – che forse queste cose potevano interessare alle famiglie, mi rispondevano di no, che i telespettatori cambiano canale come sentono parlare di scuola. Questa è purtroppo la realtà con cui dobbiamo fare i conti.

È probabile che qualche passo in avanti in questi anni sia stato fatto. La riforma degli istituti tecnici e professionali è frutto di un progetto costruito su un obiettivo preciso: ridare senso e prestigio a percorsi che avevano avuto grandi meriti nella storia italiana, che avevano prodotto i ragionieri, i periti tecnici, i geometri, cioè quelle figure professionali che sono state la base del nostro boom economico.

Naturalmente facendo sì che tali percorsi si ponessero in relazione e connessione con i nuovi bisogni del sistema produttivo e dalla crescita del nostro paese. Questa la parte bella di un discorso, che poi ha subito qualche stravolgimento.

Ha ragione Martone: il problema delle risorse non è mai eludibile. Però prima o poi dovremo metterci in testa che le nozze con i fichi secchi non si possono più fare.

E quindi è inutile dire ai nostri ragazzi, a cui diciamo di iscriversi ai nuovi percorsi dei tecnici e dei professionali, che c'è la fata turchina, chiunque essa sia, che trasforma il tornio in un laboratorio di mecatronica, perché per far questo servono centinaia di milioni di euro. O ce li mettiamo, o prendiamo in giro il prossimo.

E se facciamo così la scuola non diventa di serie B, diventa ancora peggio. Lo stesso discorso vale per i docenti che nella scuola ci devono lavorare. Perché se per trent'anni hanno insegnato a usare il tornio, quando si passa alla mecatronica o alla multimedialità, o qualcuno li aggiorna e li riqualifica – a spese di chi vuole che il personale sia all'altezza – oppure non avremo prospettive.

È chiaro che un processo serio di aggiornamento e di qualificazione costa, costa tantissimo.

Ma se i dati Ocse, oltre a dirci tutte le cose che non vanno bene, ci dicessero: voi avete una grande risorsa, che è il personale, sta a voi evitare che sia lasciata degradare e depauperare. Certo che se l'aggiornamento e la riqualificazione restano qualcosa che, se va bene, ciascuno si fa a casa propria e a proprie spese, il nostro sistema di istruzione difficilmente potrà crescere come dovrebbe.

Per rilanciare il sistema occorrono centinaia di milioni di euro, che sono certo una montagna di soldi: è chiaro che si impongono quindi delle

scelte. Come quella di comprare o non comprare gli F35; io so bene che anche la difesa è una cosa importante, ma mi piacerebbe che difendessimo un paese meno ignorante e più competente. Quello delle risorse, lo ripeto, è anche un problema di scelte, e sicuramente è un nodo fondamentale da sciogliere, perché ogni progetto di innovazione cammina sulle gambe dell'aggiornamento e della riqualificazione del personale da una parte, e dell'ammodernamento delle strutture e dei laboratori dall'altra.

Poi c'è un altro tema che tocco solo fuggacemente: noi dobbiamo chiarire il rapporto tra gli istituti tecnici professionali e la formazione professionale delle regioni. L'ultima volta che me ne sono occupato io, avevo la sensazione che con lo stipendio di un docente degli istituti professionali noi dovessimo trovare il modo di pagarne due delle regioni, che non avevano più i fondi dall'Europa per fare la formazione professionale, vera o finta che fosse.

Allora io credo che servano una riflessione e un intervento sul sistema della formazione professionale, che è una cosa seria, come lo sono gli istituti tecnici e gli istituti professionali; abbiamo necessità di riforme, di risorse ma anche di serietà. Perché noi non ci possiamo più permettere un meccanismo in cui attraverso corsi fantasma più che formare i giovani formiamo qualche stipendio.

Il sistema nel suo complesso ha bisogno di istituti tecnici, istituti professionali e formazione professionale, in quanto rappresentano l'offerta che va potenziata. Un sistema a tre gambe in cui non ce ne può essere una di fatto irrilevante. Quando avevamo parlato dei poli tecnologici e professionali, in testa avevamo questa idea.

Oggi devo dire che questo governo – lo dico con facilità perché c'è Rossi Doria e non c'è Profumo con cui intrattengo un confronto abbastanza vivace – su questo campo ha lavorato e ha lavorato rimettendolo per lo meno al centro.

E questa è una strada obbligata, nonostante qualche problema che ogni tanto pongono le regioni: la circolarità di un sistema che partendo dalle risorse e dai bisogni del territorio risponde a quest'ultimo, io credo che non abbia alternative. Lo stesso vale per la necessaria ripresa di attenzione per gli istituti tecnici superiori. Noi abbiamo fatto nascere in questo paese centinaia di lauree triennali quando un solo anno dopo il diploma sarebbe sufficiente a dare alle aziende e alle imprese operanti nei territori quello che fa l'Accademia del Mare a Genova.

E l'istituto tecnico superiore è questo: perché quell'anno di qualificazione in più, che può essere trainante per l'economia italiana, abbia una omogeneità di sistema, sia possibilità di andare oltre al diploma e trovare uno sbocco lavorativo. Credo che questo sia uno degli aspetti su cui dobbiamo riporre l'attenzione.

Poi c'è il problema di come legare formazione e lavoro. Ha ragione Lo Bello: l'apprendistato non c'è nemmeno bisogno di andare in Germania per trovarlo fatto bene, l'apprendistato di Bolzano vale quanto quello tedesco.

C'è il problema, e su questo ha ragione Martone, che a Bolzano per ogni studente si dà 367 volte quanto riceve uno studente della provincia di

Enna, e quindi magari a Bolzano è più facile fare qualcosa in più di quanto accade da altre parti.

Questo percorso assieme io sono convinto che l'Italia può farlo, legando sempre di più formazione e lavoro. Però c'è un dato che mi preoccupa. Quando si leggono le statistiche di chi viene assunto nelle aziende, si vede che il personale qualificato e preparato è l'80%, mentre quello senza titolo o con la sola terza media è il 20%. C'è quindi uno scarto ancora troppo alto fra la qualificazione richiesta e quella che il mercato offre. Su questo bisogna per forza lavorare.

L'altro tema, infine, dibattuto insieme a quello di un rilancio dei tecnici e dei professionali è quello legato all'obbligo di istruzione. Noi siamo un paese che disperde il 20-22% di studenti, e ne abbiamo – lo ricordava Scrima stamattina – un paio di milioni che né studiano, né lavorano. Ragazzi che dai banchi scappano via e che non ha senso costringere a ritornarvi, magari in catene. Non è portando in modo forzato l'obbligo a 18 anni che possiamo cercare soluzione al problema.

Abbiamo d'altra parte la necessità di aumentare il numero dei diplomati, di aumentare il numero dei laureati; e per fare questo non possiamo abbassare l'asticella dei traguardi richiesti, producendo titoli fasulli, dobbiamo migliorare l'offerta formativa.

Già con l'obbligo a quindici anni abbiamo introdotto delle novità su cui c'è stata anche qualche reazione vivace. Perché dire che quell'anno lo si può fare anche fuori scuola, in un sistema di percorsi riconosciuti, ha fatto strillare molti. Che hanno strillato più per preoccupazione sulla tenuta dell'organico che per la preoccupazione delle prospettive offerte ai ragazzi.

Ora se noi mettiamo al centro il proprietario della scuola, che è il ragazzo che paga lo stipendio a tutti attraverso le tasse che paga la sua famiglia, allora forse vedremo che sull'obbligo di istruzione va seguita la via di un'offerta formativa ampliata e plurale, capace di incontrare e assecondare le vocazioni e gli stili cognitivi dei ragazzi.

Io non so se il calzolaio che dobbiamo riscoprire o il tornitore debba essere per forza uno che non conosce nulla di Dante e nessuna poesia di Pascoli, perché il termine scuola dell'obbligo noi l'abbiamo coniato e inserito nella Costituzione, perché la missione della scuola non è solo dare una professione, ma formare gli uomini e le donne del domani. Perché se noi non impegniamo una parte del nostro PIL per educare le nuove generazioni ad essere, uomini e donne, cittadini responsabili di questo paese, veniamo meno a un nostro dovere e a un preciso interesse della comunità.

La mia avversione alla Riforma Gelmini nasceva soprattutto da questa impostazione, che non condivido, per cui si decide quanti soldi dare alla famiglia per fare la libera scelta della scuola, favorendo in realtà una selezione precoce di status, attraverso scelte di percorsi formativi in cui in realtà non si sceglie la scuola adatta, ma quella che ci si può permettere.

Io credo che l'equilibrio giusto sia quello garantito da un'offerta che si amplia e tiene insieme il contrasto alla dispersione, favorendo le scelte che un ragazzo può e deve trovare anche sul saper fare; ma assicurando comunque un livello indispensabile di formazione generale che consente

a ciascuno di possedere un saper fare e un saper essere. Se questo non avviene nell'età dell'adolescenza e della prima giovinezza, dopo non ci sono soldi che possano far recuperare quello che si è rinunciato ad essere a quell'età, anche se qualcuno ha pensato di offrirtelo promettendoti un lavoro. Credo che tutto ciò sia parte di una cultura largamente presente dentro la nostra scuola. Un giusto equilibrio può essere ricercato e costruito senza necessità di furori ideologici.

C'è infine il problema delle diseguaglianze, dello scarto fortissimo fra sud e nord, che non si supera certamente con battute né si risolve col disinteresse di uno stupido separatismo.

Il punto è questo: noi siamo per una scuola che non lascia indietro nessuno, ma non possiamo nemmeno più essere per una scuola che manda avanti otto milioni di studenti asini e contenti. Chiediamoci: perché i debiti nella vita si pagano, ma nella scuola non si pagano mai? Qui sta il senso giusto di una valorizzazione del merito. Il merito per me significa dare a ciascuno l'opportunità di crescere socialmente e di fare qualunque cosa in base a quello che è, a quello che sa fare e all'impegno che ci mette. E l'impegno non può essere un optional.

Lo dico a tanta parte dei miei colleghi di coalizione: il merito è forse il valore più grande che sostiene – o dovrebbe sostenere – la sinistra.

Perché se si toglie il merito, restano solo i “santi in paradiso”, le raccomandazioni, i soldi. E quindi uno dei modi migliori per abbattere le diseguaglianze, è rendere il merito centrale nella scuola, ma anche nella vita.

Martone accennava prima all'età degli insegnanti e al fatto che assumendo i precari non si ringiovanisce il corpo docente: io credo che i precari della scuola siano sostanzialmente quelli a cui noi abbiamo imposto un metodo di selezione che invece di assumerli a tempo indeterminato li ha fatti diventare precari a vita. Non è accettabile che adesso la vittima di quel sistema precarizzante sia bollato pure come vecchio e magari anche asino.

Si faccia, per carità, la riforma della formazione iniziale, si faccia la riforma del reclutamento; ma non criminalizziamo quelli che non possono essere criminalizzati perché se stanno lì è perché chi è venuto dopo di me non ha fatto altro che infornare altri sventurati dentro a graduatorie che dovevano essere ad esaurimento. Sarebbe servito un ben diverso impegno per esaurirle davvero entro il 2014.

Torno, e concludo davvero, al merito. Non lasciare indietro nessuno non significa eliminare il merito dalla scuola. Vale per gli studenti, deve valere anche per i docenti. Non può essere che il docente non abbia opportunità di crescita professionale, e al tempo stesso che lo scatto d'anzianità venga riconosciuto a chiunque, che lavori o che non lavori, che sia bravo o che sia incompetente.

Credo che uno dei temi che noi dovremmo mettere a sistema è un meccanismo per riconoscere il merito di chi si impegna nel lavoro, che non può essere trattato allo stesso modo di chi quell'impegno non ce lo mette. Una scuola che valorizza il merito non è una scuola di destra, né di sinistra, né di centro: è una scuola seria, dove chi merita, sia da studente che da docente, deve trovare il giusto riconoscimento.

Una delle cose su cui ci si trovava d'accordo, nella stagione di Fioroni Ministro, era proprio quella dell'idea di una scuola accogliente e competente insieme. Uno dei motivi del disagio e della sofferenza che dopo abbiamo vissuto è stato proprio quello di un modello di scuola che abbiamo definito una scuola da far paura.

Non sono provocazioni quelle che ci ha lanciato nell'ultima sezione del suo intervento l'ex Ministro, ma sono l'indicazione di un percorso su cui da tempo riflettiamo, con un atteggiamento di apertura e disponibilità che favorisce l'elaborazione di proposte precise.

Il percorso dei tre convegni è stato ed è anche un percorso per arrivare al nostro congresso. Sono state riflessioni, discussioni, elaborazioni che ci hanno portato e ci stanno portando ad esprimere delle indicazioni, delle tesi, delle proposte sul nostro modo di porci rispetto a una legislatura che per molti aspetti dovrebbe essere costituente.

Tenendo conto di questo, mi pare che affidare la chiusura del nostro convegno a Bonanni sia per noi, come organizzazione, un fatto non soltanto doveroso, ma importante e significativo.

Raffaele Bonanni
Segretario Generale CISL

Visto il momento che stiamo attraversando, la prima preoccupazione da fugare è che l'inizio di una nuova legislatura coincida con un nuovo "punto e a capo" per la scuola.

Chiunque vinca le elezioni, è ora di smetterla col vizio che ha questo bipolarismo distruttivo e litigioso, agevolato dal fatto che una classe dirigente capace di assumersi responsabilità alte di governo e di guida, purtroppo non c'è.

All'inizio della legislatura sarebbe invece davvero importante costruire le basi per una proposta di impatto strategico su scuola e formazione. Se siamo coerenti con ciò che diciamo, cioè che la scuola è davvero la premessa indispensabile per la crescita di una comunità, noi dobbiamo essere in grado di individuare una proposta su cui interagire con chi governa, ancora di più in una situazione di penuria di risorse che impone di selezionare, di fare scelte. Un dato è certo: abbiamo già messo a dura prova la tenuta della scuola, della sanità, dei servizi più importanti per la vita delle nostre comunità.

Ieri ho partecipato a un'iniziativa per ricordare l'accordo sul costo del lavoro del 22 gennaio 1983; ci sono molte analogie tra quella situazione e quella che stiamo vivendo oggi, che tuttavia è almeno dieci volte più grave di quella di allora.

Nel 1983 si fece un patto, un patto sociale. Fu il primo patto concertativo che il paese riuscì a produrre grazie appunto alla lungimiranza dei sindacati e anche delle classi dirigenti dell'epoca.

Perché si fece quel patto? Perché l'inflazione si stava mangiando, insieme ai salari, anche il paese, impoverendo fortissimamente le persone. Le persone più deboli, quelle che per vivere devono lavorare. Il paese oramai, dopo il boom economico, non riusciva a innovare, quindi a reggere la competitività internazionale.

Sono molto d'accordo sul fatto che gli istituti tecnici furono proprio l'elemento di forza per lo sviluppo economico degli anni '50 e degli anni '60: istituti tecnici che erano veramente ben funzionanti, sfornavano quadri davvero preparati, che si univano alla moltitudine di italiani rientranti da esperienze di lavoro in Svizzera, in Germania, in Francia, in Belgio.

Persone che venivano dalla campagna, ma che si erano addestrate nelle grandi industrie europee e che tornando in Italia fornirono l'ossatura indispensabile per l'industrializzazione.

Dopo quello sviluppo, puntando troppo sui salari bassi come fattore di competizione, noi cominciammo ad andare fuori mercato. Cominciammo cioè a subire la concorrenza di chi veniva dietro di noi. Il patto che si fece doveva servire a ripotenziare l'industria oltre che per difenderci dall'inflazione. Ponemmo così le basi per quello che avvenne in seguito, cioè la potente ristrutturazione che toccò l'industria italiana nei primissimi anni '80.

Anche oggi servirebbe un patto che generasse forte coesione, altrimenti la situazione – molto più grave di allora – che abbiamo di fronte non la supereremo. Come sapete, abbiamo un debito che è difficile smaltire in quattro e quattr'otto. Purtroppo viviamo una situazione di degrado etico-morale che non sostiene certo la motivazione delle persone nel reggere l'impatto di problemi così pesanti.

Abbiamo una classe politica e una struttura politica molto debole e vedrete che dopo le elezioni noi non avremo la stabilità che sarebbe necessaria. Avremo ancora una lunga instabilità.

Abbiamo un'Italia che non cresce da più di vent'anni, ma tutto sta congiurando perché non ci sia stabilità politica. È chiaro che per noi un patto significa anzitutto equità fiscale come premessa ad un minor peso dell'imposizione che grava soprattutto sui lavoratori e sulle imprese.

I salari dei lavoratori oramai sono falcidiati da tasse davvero ingiuste, perché troppo pesanti e addossate quasi esclusivamente a loro. E l'impresa che vuole investire è scoraggiata a farlo in Italia, perché altrove ci sono tassazioni molto più basse, anche in Europa. Poi serve quello che la Cisl Scuola ripete continuamente: far fruttare il capitale umano di cui disponiamo, che si genera e si sviluppa attraverso istruzione e formazione. Su tutto questo noi dobbiamo puntare a costruire un grande patto, diversamente saremo costretti solo in atteggiamento difensivo, come è successo finora.

È vero, noi abbiamo sofferto come scuola: ci hanno sottratto otto miliardi, però abbiamo segnato anche qualche punto in positivo, nella nostra azione di tutela del personale. La scuola è stata l'unico settore della pubblica amministrazione che ha visto nuove assunzioni e la stabilizzazione di moltissimi precari.

Certo ne abbiamo un mare, di problemi. La polemica tra noi e altri sindacati nasce proprio dall'impossibilità di risolverli tutti. Ma nessuno

può chiederci, e infatti non l'abbiamo accettato, di rinunciare alle possibili soluzioni di qualche problema in cambio dell'attesa utopistica di risolverli tutti. Ancor meno se la soluzione ci si chiede di affidarla ad altri, magari auspicando che arrivi qualche governo amico. Non è mai stata questa la nostra filosofia.

Fin qui ci siamo difesi, a volte anche bene, ma noi non possiamo continuare a star solo sulla difensiva. Ecco perché dobbiamo trovare le alleanze e dobbiamo lavorare per grandi intese che uniscano il Paese. Io spero che questo ci possa portare la nuova legislatura.

In questo schema di ragionamento, e su queste linee di comportamento, noi abbiamo trovato il modo di metterci d'accordo anche su come avvicinare la scuola al lavoro. Non solo per accrescere le opportunità di occupazione all'uscita dei percorsi di formazione, ma anche – come è stato detto da più relatori – per arricchire i contenuti della didattica e della formazione con la conoscenza e l'esperienza del lavoro.

Di un lavoro che si fa cultura, superando dualismi e improprie gerarchie di dignità che non hanno ragione di esistere. Certo dobbiamo porre attenzione al gap che ci differenzia in negativo, rispetto ad altri paesi, come percentuale di diplomati e laureati, ma soprattutto dobbiamo legare i percorsi alle diverse vocazioni di ciascuno, ai differenti stili cognitivi, mettere in condizione ciascuno di trovare il percorso che lo valorizza come studente e come persona. Non smetteremo mai di ripetere che la formazione e l'istruzione restano prima di tutto, per noi, fattore fondamentale di promozione della persona in termini culturali e di dignità personale e sociale.

Poi dobbiamo anche avere un sistema formativo capace di seguire i cambiamenti, e la loro velocità, della struttura produttiva. Che sappia qualificare e riqualificare professionalmente, sulla base di una solida piattaforma comune orientata a sostenere e affermare concretamente pari opportunità di formazione.

Su politiche scolastiche forti e mirate devono puntare in modo convergente tutti i soggetti che hanno responsabilità di tipo istituzionale, ma anche quelli – penso alle imprese – interessati al ritorno positivo che una buona scuola può generare in termini di accresciuta competitività del sistema, legando in modo efficace i percorsi al fabbisogno formativo del territorio.

Inutile dire quanto noi siamo favorevoli agli stage di lavoro per gli studenti. Massima fermezza nel dire no a qualunque subdola speculazione, perché non intendiamo offrire a nessuno il pretesto per avere un po' di manodopera gratis: lo diciamo senza alcun cedimento a ideologismi che non ci appartengono, preoccupati di recuperare il senso alto, vero e giusto che queste esperienze devono avere. Sarebbe anzi bene aprire spazi di questo genere anche nella pubblica amministrazione, non solo nelle aziende. Io ho sempre pensato, per esempio, che se l'estate alcuni ragazzi potessero partecipare ad esperienze di lavoro nella pubblica amministrazione, sarebbe un fatto positivo. Cerchiamo, insomma, di fare in modo che il rapporto tra il mondo del lavoro e la scuola diventi più scorrevole.

Su queste cose molto può nascere dalla sperimentazione. Da un lavoro certosino che si fa localmente. Pianificazioni senza una base di

sperimentazioni sono pianificazioni – come si è visto – che non hanno mai portato a un risultato degno delle attese.

Quindi è importante lavorare in questo senso. Tutte le altre questioni che avete detto sono certamente importanti ma io credo che usciamo da questa storia se implementiamo fortemente una esperienza sul campo animata dal gioco delle parti sociali, in relazione con l'istituzione della scuola e con le istituzioni locali e centrali.

Grazie.