

SCUOLA

eFORMAZIONE

Anno VI - n. 4 - 5 maggio 2003 -
Sped. in abbonamento postale -
Art. 2 c. 20/c - Legge 662/96
Filiale di Roma - Gratuito ai Soci -
Copie 174.491

Direttore **Daniela Colturani** - Direttore Responsabile **Alfonso Mirabelli**

Periodico della CISL SCUOLA

Pag. 1

COSÌ NON VA!

di Daniela Colturani

Pag. 3

LA SCUOLA MEDIA C'È, MA...

di Dionisio Bonomo

Pag. 5

IL SECONDO CICLO: NOVITÀ, COMPLESSITÀ E PROBLEMATICITÀ

di Piera Formilli
e Alfonso Rossini

Pag. 8

NUOVE INCERTEZZE ED ANTICHE NOSTALGIE

di Andrea Bobbio

Pag. 9

EDUCAZIONE DEGLI ADULTI: DARE SIGNIFICATO E FINALITÀ

di Laura De Lazzari

Pag. 11

UN SISTEMA CHE VALUTA E CHE È VALUTATO

di Silvio Colombini

Pag. 12

FORMAZIONE PROFESSIONALE: UNA RIFORMA NELLA RIFORMA

di Vincenzo Strazzullo

Pag. 14

FORMAZIONE INIZIALE E PRECARIATO

di Piera Formilli

Pag. 16

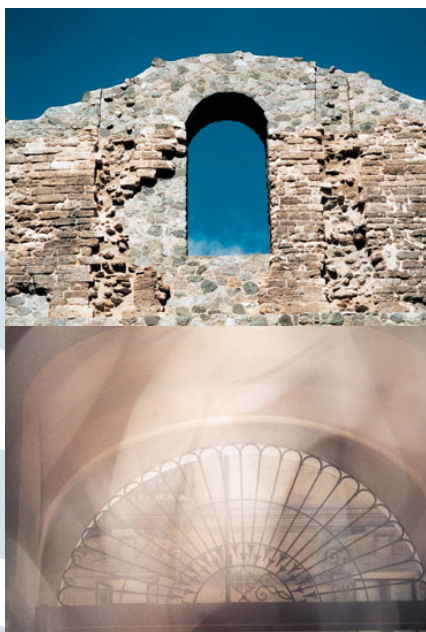
UNICO 2003 AL NASTRO DI PARTENZA

a cura del Caaf Cisl



"Legge Moratti"
(n. 53 del 28/03/03)
all'interno commenti
e osservazioni agli articoli
(parte 2°)





Scuola e Formazione
Periodico della CISL Scuola

Anno VI - n. 4
5 maggio 2003

Direttore Daniela Colturani
Direttore responsabile Alfonso Mirabelli

Direzione e Amministrazione
Via A. Bargoni, 8
00153 Roma
Tel. 06 583111
Fax 06 5881713

Grafica, editing e impaginazione
Agenzia **D** Srl
Via Tito Omboni, 142 - 00147 Roma

Stampato
per conto di Agenzia **D** Srl
presso gli stabilimenti grafici Union Printing (VT)

Autorizzazione
Tribunale di Roma
n. 615 del 6.11.1997

Spedizione in abbonamento postale
Art. 2 c. 20/c - Legge 662/96
Filiale di Roma
Gratuito ai Soci

Tassa pagata - Taxe perçue Roma

Internet: www.cislscuola.it

SCUOLA eFORMAZIONE

Getta, ancora, le reti (Silvio Colombini)

Da solo pensi di cambiare, di rifare il mondo magari partendo da quello che più ti sembra di conoscere, da quello che dici di amare di più.

Da solo progetti azioni, in guerra con te e con tutto ciò che in qualche modo ostacola il tuo desiderio, per possedere ciò che dici di amare, cedendo così alla tentazione dell'egoismo, della menzogna e della violenza anche nei luoghi in cui viviamo, lavoriamo e ci incontriamo ogni giorno.

“O stolto, che cerchi di portare te stesso sulle tue spalle! Mendicante, che vieni a mendicare alla porta della tua casa!” (Rabindranath Tagore), continui, così, a ri-trovarti sempre solo.

I drammatici tempi che percorriamo, gli squilibri e le ingiustizie della globalizzazione ci provocano e, anche se *“l'uomo nella prosperità non comprende, è come gli animali che periscono”* (dal salmo 28), occorre prendere consapevolezza di una guerra che non è solo oltre noi.

Solo così, pur nel tuo ri-trovarti solo sarai pronto a rispondere all'insistente invito *“Getta, ancora, le reti!”*.

Accogliere, cioè, questo momento come un'occasione per lavorare ancora insieme per assicurare la comprensione, la collaborazione e la solidarietà, non disperdere, ma raccogliere e valorizzare tutto il patrimonio di riflessione e di approfondimenti.

“Getta, ancora, le reti!”: speranza per ogni uomo in ricerca di un senso più profondo della vita.

“Il “sì” alla pace e il “no” a tutto ciò che la inquina o la rende impossibile investe la vita concreta di tutti e di ciascuno in ogni atteggiamento e in ogni comportamento. La pace non può essere solo proclamata o gridata; la pace va fatta! Va fatta in casa, nella scuola, sul lavoro, in ogni ambiente della vita sociale, a livello politico, in ambito nazionale e in quello internazionale. Va fatta da tutti, nessuno escluso.” (Dionigi Tettamanzi, Arcivescovo di Milano)

“Getta, ancora, le reti!” allora, e tanti altri costruiranno, con noi, un futuro diverso nella solidarietà e nell'amore, a partire da questo presente che abbraccia il passato con il ricordo ed il futuro con l'attesa ... a cominciare da me e da te, nella situazione che ci è data da vivere.

“(Dio) solo una grazia chiedo:/ che là/ almeno/ non ci facciamo/ più male” (David Maria Turollo, Ultime poesie)

editoriale



Così non va!

Daniela Colturani

Al di là degli spot televisivi, di messaggi suadenti, rassicuranti e mistificanti siamo di fronte a problemi reali, rischi e pericoli di destrutturazione di alcune esperienze, anche significative, del nostro sistema di istruzione e la categoria si pone tante domande in ordine all'avvio della riforma dal mese di settembre, ma mancano risposte serie.

La riapertura delle iscrizioni nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria e la ripresa, in questi ultimi giorni, del confronto contrattuale sono gli elementi che caratterizzano la nuova fase di *pressing* che interessa la scuola ed i suoi lavoratori.

In questo contesto e nel nuovo scenario siamo fortemente richiamati, forti del senso di concretezza che ha sempre sostenuto la nostra analisi e la nostra azione, a riconoscere la filosofia di fondo sia dei provvedimenti che delle proposte.

Luci ed ombre sembrano essere una variabile assegnata che di fatto caratterizza l'insieme delle proposte che l'Amministrazione sta mettendo in campo.

Il messaggio massmediatico e demagogico, che fa da sfondo al lancio della scuola della riforma, diventa ogni giorno sempre più palese ed espone famiglie e personale della scuola all'incertezza.

Per la scuola dell'infanzia, di fatto, la circolare si trasforma in un "*fermi tutti*": controllo delle precondizioni di fattibilità, l'associazione dei Comuni a sostenere l'impraticabilità dell'operazione anticipo e, conseguentemente, la sospensione, fino a data da stabilire, delle iscrizioni anticipate.

Purtroppo però il provvedimento ferma solamente l'ingresso e, consentendo l'uscita degli bambini che compiono i sei anni di età entro il 28 febbraio prossimo, determina un calo di scolarità che solo in qualche situazione sarà compensata con la diminuzione delle liste d'attesa.

La *filosofia* è chiara: nessun posto, nessuna sezione in più, nuove professionalità previste dalla legge ma ancora tutte da definire, una scuola che comunque viene rideclinata, ... una scuola dell'infanzia che viene "*sospesa*".

Anche per la scuola elementare, che dal prossimo anno comincerà a cambiare nome, concretamente si profila un cambiamento sostanziale. Per il momento intanto, pur con l'assicurazione, sulla carta, di posti e di classi nuovi, la nuova scuola è offerta alle famiglie, cui viene riconosciuta e ricordata la grande responsabilità educativa, al buio. L'organizzazione, i



contenuti, la struttura non si conoscono ancora ma entro il 30 di aprile si chiudono le iscrizioni.

Anche per i docenti il cambiamento è una nuova impresa da affrontare al buio: si abbandona un'esperienza di collegialità per una impostazione gerarchizzata del lavoro che introduce forti elementi di demotivazione.

Il mancato coinvolgimento della scuola reale costituisce sicuramente una condizione negativa alla realizzazione di questa ambiziosa riforma che si aggiunge alla consapevolezza dell'impossibilità di stabilizzare un profilo professionale a causa del continuo accavallarsi, rincorrersi e sovrapporsi di visioni riformistiche diverse.

Il tema della professionalità così da elemento rimotivante sta diventando elemento di insofferenza e di separazione.

Da qui il pressing per una rapida chiusura del confronto negoziale nazionale, dopo la certificazione delle risorse anche se ridimensionate rispetto a quelle già annunciate a dicembre, con l'acquisizione della parte economica per evitare i rischi del superamento del biennio economico di riferimento contrattuale e coerentemente con gli impegni assunti con la categoria, al di là delle ipotesi della nostra controparte che, in una mera logica ragionieristica e senza percorsi di investimento, vorrebbe il contratto delle *"nozze con i fichi secchi"*, puntando, da un lato, all'autofinanziamento di qualsiasi soluzione e, dall'altro, mettendo a rischio il fragile equilibrio dei rapporti esistenti all'interno dell'istituzione scolastica.

A maggior ragione, in questo contesto, il contratto, invece, dovrà prendere atto che all'eventuale definizione dell'iter normativo di riforma del sistema scolastico nazionale dovrà necessariamente seguire una apposita sequenza contrattuale per ridefinire tutti gli istituti contrattuali che vengono chiamati in causa.

Ovvio che per noi il primo punto che analizzeremo con attenzione sarà il piano programmatico di interventi finanziari, previsto dalla stessa legge delega, a sostegno tra l'altro della valorizzazione professionale del personale docente.

La garanzia della qualità perché la scuola, a partire da quella dell'infanzia, continui a garantire risposte educative e formative alte rappresenta il nostro primo obiettivo. Siamo forti di una convinzione: il potere sta nella conoscenza.

Su questo vorremmo riuscire a coinvolgere proprio tutti: il personale della scuola, i genitori, i decisori politici, le parti sociali perché la sfida è sempre più alta per ognuna delle parti e per il Paese. ■





La scuola media c'è, ma...

Dionisio Bonomo

Collocata nel primo ciclo, a seguire la scuola primaria, la scuola secondaria di I grado conserva la durata di 3 anni, articolata però in un primo biennio ed in un terzo anno che "... completa prioritariamente il percorso disciplinare ed assicura l'orientamento ed il raccordo con il secondo ciclo;...".

Si conclude con un esame di stato il cui superamento consente la prosecuzione nella successiva filiera dei licei o in quella, parallela, dell'istruzione e della formazione professionale. Se la struttura sembra non modificata nella caratteristica della discontinuità con la scuola primaria e nella conferma dei connotati di secondarietà che le sono propri, ci sono novità apparentemente non rilevanti, come ad esempio la scansione interna al triennio, che assumono invece un significato ben più denso e di rottura rispetto al modello attualmente in vigore. Il terzo anno, infatti, oltre a completare il percorso disciplinare, assume la precisa finalità di orientamento e di raccordo con il ciclo secondario: nonostante permanga la verifica dell'esame di stato, la nuova scuola media perde il connotato storico della terminalità e diventa segmento di transizione.

1) Nella riforma Moratti rimane, senza dubbio, un'identità di scuola media a fronte del ridimensionamento previsto dal precedente disegno berlingueriano che la collocava, indistintamente, all'interno del ciclo primario, trasferendo anche nell'assetto opinabili forzature sul valore della continuità. Si tratta però, ora, di un'identità diversa, con qualche "nostalgia" di passato cui si ritorna attraverso un modello che incorpora una precoce selettività.

Questo è il punto che ci preoccupa soprattutto: a 13 anni, l'adolescente deve già operare la scelta del percorso di studi successivo.

Tale precoce canalizzazione si accentuerà, peraltro, a seguito dell'anticipazione facoltativa delle iscrizioni nella scuola dell'infanzia e nella scuola elementare, con effetti ancora imprevedibili, ma sicuramente di non trascurabile impatto sul versante pedagogico-didattico e personale-evolutivo dell'adolescente.

Quanto la scelta del percorso di studi risponderà a capacità, attitudini esplorate e vocazioni dell'allievo e quanto invece sarà più dipendente da esigenze familiari e condizioni di contesto?

2) un più scuola non più scuola dell'obbligo, ma istruzione come diritto: l'obbligo scolastico, fondendosi in continuità con l'obbligo formativo, diventa un diritto-dovere.

In un futuro, auspicabile contesto di affermazione piena di tale diritto-dovere la dispersione scolastica non dovrebbe più esistere, oltretutto, rispetto ad una frequenza che è prevista, oggi, sino a 18 anni.

Per i problemi e le difficoltà in cui continuiamo a navigare, questo ci sembra uno scenario alquanto virtuale, nonostante la norma sanzionatoria che la legge Moratti incorpora.

Già per il prossimo anno scolastico si profila una



situazione di inaudita problematicità a seguito dell'abrogazione della L. 9/99 e della L. 30/2000 che disciplinavano il nuovo obbligo scolastico e le modalità del suo espletamento). In assenza di disposizioni volte a governare la transizione tra vecchio e nuovo, ed in presenza di una riforma la cui attuazione si annuncia alquanto precaria nella gradualità del percorso previsto, diventa di problematica gestione la stessa scelta che gli adolescenti hanno già operato all'atto della pre-iscrizione in quanto è mutato il quadro di riferimento legislativo e normativo.

3) Venendo ai contenuti, la riforma fa esplicito riferimento all'apprendimento disciplinare finalizzato *"alla crescita delle capacità autonome di studio ed al rafforzamento delle attitudini alla interazione sociale..."*; ne cura la dimensione sistemica, tendendo allo sviluppo progressivo delle competenze e delle capacità di scelta dell'allievo in relazione ad attitudini e vocazioni; postula la diversificazione didattica e metodologica, conformemente allo sviluppo della personalità dell'adolescente ed aiuta nell'orientamento alle scelte.

Viene introdotto, nel piano di studi, l'apprendimento di una seconda lingua comunitaria europea.

Questi obiettivi, appena tratteggiati nella legge-delega e materia per la futura decretazione delegata, sono stati già ripresi ed esplicitati nelle Indicazioni nazionali diffuse a fine dicembre 2002 dal Ministero che diventano un riferimento obbligato anche per queste nostre osservazioni sulla struttura della riforma.

Contenuti disciplinari e modello mirano ad una forte personalizzazione dell'offerta formativa, quasi un curriculum ad personam, che sembra già prefigurare la scelta del percorso successivo. Quanta unitarietà ed omogeneità, trattandosi di scuola per tutti, conservi il curriculum diventa un primo interrogativo, denso di preoccupazione; quanto la quota di opzionalità, prevista sino a 200 ore annue, assecondi vocazioni ed interessi degli allievi in chiave di organicità con il complesso degli apprendimenti diventa un secondo, preoccupante interrogativo.

In un contesto, peraltro, di riduzione quantitativa e di uniformità sostanziale del modello orario, in controtendenza rispetto alle tipologie di tempo-scuola adottate in questi anni e con effetti limitativi rispetto alla peculiarità ed alle potenzialità dell'autonomia della scuola.

Il tempo scuola obbligatorio proposto nelle Indicazioni, comprensivo della quota riservata alle Regioni ed alle Istituzioni scolastiche, è di 900 ore, inferiore pertanto all'attuale tempo normale di 990 ore e ben lontano dal tempo prolungato che si sviluppa su 1320 ore.

La scuola è chiamata a mettere a disposizione dell'utenza fino a 200 ore annue finalizzate ad approfondimenti, integrazioni, recupero di apprendimenti ed attività.

Comunque, ogni allievo è obbligato alla frequenza per non meno di 825 ore annue, comprensive sia dell'offerta formativa obbligatoria sia di quella facoltativa.

L'autonomia didattica di ogni singola istituzione scolastica



può incidere sino al 15% nella progettazione del Piano dell'offerta formativa.

Le attività di laboratorio, anche laboratorio di rete, sono alquanto enfatizzate; dovrebbero, quanto meno, da una parte attenere alla libera iniziativa delle scuole postulata dall'autonomia didattica ed organizzativa, dall'altra non diventare, secondo noi, sostitutive di attività che ora sono parte organica del curriculum, es. i corsi ad indirizzo musicale.

In questo senso, il mancato riferimento esplicito a qualsiasi programmazione collegiale che ha qualificato, negli anni, l'organizzazione didattica per il perseguimento di obiettivi e finalità, causa ulteriori grosse perplessità anche sul modello di funzionamento della nuova scuola.

Un'ultima annotazione per quanto attiene ai contenuti; il riferimento a discipline, ad attività, ed educazioni non offre ancora sufficiente chiarezza rispetto alla curricolarità e non degli apprendimenti.

Pur convenendo su un modello flessibile che conservi la possibilità della facoltatività e dell'opzionalità, come CISL SCUOLA ne rifiutiamo la gerarchizzazione e la distinzione magari in discipline di serie A ed in attività di serie B, perché le rifiuta l'esigenza di unitarietà del sapere attraverso l'organicità del curriculum.

Anche modificata, la scuola media deve rimanere scuola di tutti e per tutti, una scuola che si fa carico integralmente della maturazione dell'adolescente, favorendo lo sviluppo delle capacità, esplorando le attitudini, orientando nelle scelte, senza discriminazioni, portando a termine un compito culturale e sociale che non può essere delegato, semmai integrato dal contributo di altri soggetti perché l'efficacia del risultato sia un bene acquisibile al più alto livello di realizzazione e patrimonio dell'intero Paese. ■



Il secondo ciclo: novità, complessità e problematicità

Piera Formilli e Alfonso Rossini

Articolato in due sistemi (dei licei e della istruzione e formazione professionale) ed in una pluralità di percorsi al loro interno, il secondo ciclo rappresenta il segmento più nuovo, complesso e problematico del nuovo sistema di educazione e di formazione.

Nuovo per l'articolazione dei percorsi che configurano un sistema binario/duale; problematico e complesso perché su di esso si esercitano competenze diverse delle istituzioni della Repubblica: ora in forma esclusiva (delle Regioni per quanto riguarda istruzione e formazione professionale, dello Stato per le norme generali sull'istruzione e per la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni), ora in forma concorrente Stato-Regioni (istruzione) salvo la determinazione da parte dello stato di principi fondamentali.

Appare un impianto asimmetrico quanto a struttura, durata e terminalità (5 anni i percorsi liceali, fino a 4 anni i percorsi di istruzione e formazione professionale); mentre si prevedono da subito articolazioni riconoscibili del sistema liceale (8 grandi tipologie, tre delle quali - artistico - economico - tecnologico - articolate in indirizzi da individuare), è indefinito il sistema della istruzione e formazione professionale che appare genericamente costituito dalla somma dei diversi percorsi degli istituti di istruzione professionale (anche se non è ancora chiaro quali), dei corsi di formazione professionale accreditata, dei corsi di formazione professionale regionale. L'asimmetria si riscontra anche negli sbocchi successivi. Il ciclo quinquennale dei licei si conclude con un esame di stato che è titolo per l'accesso all'università ed alla alta formazione artistica e musicale. Titoli e qualifiche di differente livello della istruzione e formazione professionale (valevoli su tutto il territorio nazionale tanto quanto saranno rispondenti ai livelli essenziali di prestazione) danno accesso alla istruzione e formazione tecnica superiore (IFTS), titoli e qualifiche conseguiti in percorsi quadriennali di istruzione e formazione professionale, uniti alla frequenza di un apposito corso annuale successivo, danno titolo a sostenere l'esame di stato per l'accesso all'università ed all'alta formazione artistica e musicale.

L'unico elemento di parziale simmetria appare laddove è previsto che il superamento del quarto anno dei licei costituisca titolo di accesso ai corsi di IFTS.

È assicurata la possibilità di cambiare indirizzi all'interno del sistema dei licei e di passare da un sistema all'altro, previa acquisizione di preparazione adeguata alla nuova scelta; la frequenza positiva di qualsiasi segmento del secondo ciclo dà luogo a crediti certificati da utilizzare per gli eventuali passaggi, anche ai fini della ripresa di studi interrotti; certificazioni di competenza sono previste per esperienze, esercitazioni, stage realizzati in Italia ed all'estero. In tutti i percorsi del secondo ciclo è prevista per gli studenti che abbiano compiuto il 15° anno di età la possibilità di realizzare la formazione in alternanza scuola-lavoro, messa in capo alla responsabilità delle istituzioni scolastiche e formative (progettazione, attivazione, valutazione) sulla base di convenzioni con imprese, associazioni di rappresentanza, camere di commercio, enti pubblici e privati anche del terzo settore, escludendo la configurazione di rapporti di lavoro subordinato.

Tali esperienze possono essere condotte attraverso l'integrazione tra percorsi scolastici di istruzione e formazione professionale, progettati d'intesa e con il concorso di operatori delle istituzioni dei due sistemi del secondo ciclo.

1° nodo: l'identità e l'assetto dei percorsi scolastici e formativi

Nonostante questi elementi, è difficile oggi prefigurare il futuro assetto del secondo ciclo, dato che tutto è rimesso ad una vasta normazione secondaria, al momento non ancora abbozzata, i cui tratti saranno profondamente influenzati dagli esiti, tuttora incerti, delle relazioni istituzionali tra Stato e Regioni.



Per il momento duecentocinquanta esperti stanno lavorando al profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del secondo ciclo di istruzione e sulla determinazione dei livelli essenziali di prestazioni per gli istituti dell'istruzione e della formazione professionale.

Nello stesso tempo, il Coordinamento delle Regioni ha affidato alla Regione Calabria l'incarico di approfondire i problemi relativi al sistema della istruzione e formazione professionale (standard formativi minimi per la spendibilità titoli/qualifiche professionali e per i passaggi dai percorsi formativi ai percorsi scolastici).

Gli esiti di questi lavori dovranno essere la base per la definizione del nuovo modello

Dovranno dunque essere definite le missioni delle diverse articolazioni del sistema liceale ed i confini tra questo (in particolare il liceo tecnologico) e il sistema dell'istruzione e formazione regionale. Da queste scelte si comprenderà, ad esempio, quali istituti tecnici e professionali diventeranno licei e quali entreranno nel sistema regionale.

Qui entrano in campo le relazioni tra i diversi soggetti istituzionali: dobbiamo auspicare che tale impegnativo itinerario di attuazione della modifica del titolo V della Costituzione, perché di questo si tratta, sia condotto con il dichiarato, comune obiettivo di coordinare su tutto il territorio nazionale le condizioni di esercizio del diritto di istruzione e formazione, inteso come diritto sociale e civile, in uno sforzo di integrazione e non di separazione delle diverse competenze dello Stato e delle Regioni.

E ciò soprattutto per quanto riguarda l'offerta di formazione degli istituti professionali che raccolgono il 25% degli studenti dell'attuale scuola superiore.

Sarebbe preoccupante che in nome di una esasperata autonomia regionale andasse disperso il patrimonio culturale e professionale, oggi realtà diffusa su tutto il territorio na-

zionale, degli istituti professionali che hanno sovente dovuto sostenere azioni di supplenza rispetto all'assenza dell'intervento regionale.

Sarebbe una pericolosa deriva cancellare la ricchezza esperienziale oggi esistente, senza garanzie rispetto alle concrete possibilità di realizzare il nuovo modello. Cambiare il soggetto istituzionale responsabile del servizio non vuol dire cancellare una realtà positiva consolidata, ma piuttosto imporre di ripartire da questa.

Perciò è assolutamente necessaria l'attivazione di forti momenti di coordinamento tra le Regioni e lo Stato e tra le regioni stesse, preliminari alle scelte legislative di competenza di ciascuno; altrettanto è necessario che si sviluppi un confronto serrato con le OO.SS. rappresentative della scuola e del più complessivo mondo del lavoro, ai diversi livelli, per raggiungere una condivisione delle scelte quale volano di possibile concreta realizzazione.

Anche l'assetto del modello liceale, che a prima vista, può apparire uguale all'attuale, è in realtà destinato a subire profonde e radicali trasformazioni:

- si prevede una scansione in due bienni e un quinto anno, finalizzato al completamento del percorso attraverso approfondimenti delle conoscenze e delle abilità caratterizzanti il profilo d'uscita, al cui termine, previo esame di stato, è consentito l'accesso all'università o agli istituti di alta cultura; mentre al superamento del quarto anno è consentito l'accesso ai corsi di istruzione e formazione tecnica superiore.

Ciò comporterà una sorta di "terminalità interna" alla fine del quarto anno per garantire a chi decide di uscire una compiutezza dell'itinerario percorso. È evidente che si profila una configurazione ben diversa dall'attuale modello 2 + 3 di licei e tecnici e 3+ 2 dei professionali.

In base al nuovo principio del diritto/dovere all'istruzione e alla formazione fino al diciottesimo anno di età, che assorbe l'attuale obbligo scolastico, si cancella la responsabilità che la legge 9/99 attribuiva alla scuola secondaria come garante istituzionale, culturale e formativo per la conclusione del percorso obbligatorio di tutti gli studenti con un livello di preparazione più robusto.

La legge delega assicura la possibilità di cambiare indirizzi all'interno del sistema dei licei e tra questo ed il canale di istruzione e formazione; ciò richiede pertanto che vengano create le condizioni per i passaggi tra le diverse filiere del sistema. Se questo obiettivo non deve restare lettera morta nel testo legislativo, ma deve trovare le condizioni per la sua reale attuazione, si deve concretizzare in azioni didattiche con conseguenze e riflessi sul modello di autonomia scolastica che le istituzioni coinvolte dovranno realizzare: flessibilità, modularità, personalizzazione degli interventi dovranno essere garantiti e accessibili.

Prioritariamente sarà necessario prevedere reali aree di equivalenza tra il sistema dei licei e quello di istruzione e formazione professionale in termini di saperi e competenze: senza questo presupposto il nuovo precetto legislativo circa il "diritto all'istruzione e alla formazione" rimarrà solo una

teorica affermazione. In relazione a ciò assumeranno importanza strategica le scelte delle Regioni per la definizione della legislazione di loro competenza. Per questo ribadiamo la necessità di un forte coordinamento affinché, pur nell'autonomia di ciascuna, vengano assunti modelli il più possibile omogenei, rispettosi dei principi generali.

Se il ciclo secondo apre sin dalla conclusione del quarto anno alla prosecuzione nei corsi dell'istruzione e formazione tecnica superiore (IFTS), è necessario che tale opportunità diventi una realtà diffusa ed esigibile sul territorio. La sperimentazione di questi anni ha consentito di sviluppare, pur tra difficoltà di ordine programmatico e gestionale, un percorso che ha sortito le due condizioni fondamentali presupposto per la generalizzazione dell'offerta sul territorio nazionale: la definizione di standard formativi di riferimento e delle modalità di certificazione.

La diffusione sul territorio non può che ripartire da qui per portare a sistema le esperienze, oggi presenti sul territorio a macchia di leopardo.

2° nodo: l'unitarietà del sistema, il suo connotato nazionale

Per quanto affidato a competenze istituzionali diverse (Stato-Regioni) è necessario che il secondo ciclo mantenga un connotato unitario nazionale in quanto in esso si realizza la parte conclusiva di un diritto alla istruzione e formazione costituzionalmente tutelato, determinante per i profili di cittadinanza civile e sociale che tale formazione deve favorire, per il conseguimento di titoli di studio e qualifiche spendibili su tutto il territorio nazionale e dell'UE, per l'accesso a percorsi universitari e all'IFTS.

La trama dei riferimenti enunciati nella legge delega (livelli essenziali, validità titoli e qualifiche, crediti) è però troppo esile per rappresentare una garanzia in tal senso e soprattutto rischia di prendere corpo in un contesto in cui il dibattito istituzionale e politico sull'assetto dello Stato (unità - federalismo - devoluzione) e sul rapporto tra competenze dello Stato e delle Regioni presenta ancora elementi confusamente in divenire, dai tratti comunque inquietanti.

Dato il contesto ed i segnali, il rischio di una frantumazione regionalistica del secondo ciclo è fortissimo.

Non è un caso che le prime esperienze avviate da alcune Regioni a titolo sperimentale per *"soluzioni innovative relative al sistema di istruzione e formazione professionale"* nell'ambito delle quali realizzare l'assolvimento dell'obbligo scolastico anche nella formazione professionale si siano mosse in assenza di un quadro unitario nazionale, il che indebolisce la salvaguardia dell'unità del sistema rispetto alle due coordinate confermate dalla legge 3/2001 di riforma costituzionale, ovvero la competenza esclusiva dello Stato nella *"determinazione dei livelli essenziali concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantite su tutto il territorio nazionale"* e delle *"norme generali sull'istruzione"*. Inoltre la sperimentazione avviene in contesti regionali molto diversi quanto a sviluppo e consolidamento della F.P.; se

la qualifica professionale deve avere valenza spendibile su tutto il territorio nazionale ed oltre, a livello europeo, l'assenza di standard di riferimento, di modalità di certificazione e di azioni nazionali di verifica e monitoraggio fa mancare i più elementari presupposti per la garanzia della equivalenza dei percorsi di studio e degli esiti.

La prospettiva della devoluzione, poi, che segna un passaggio strutturale rispetto alle competenze regionali sulla organizzazione scolastica e formativa nel suo complesso potrebbe significare la disarticolazione del sistema in chiave regionalistica, decretando la fine dei suoi connotati unitari e nazionali e provocando altresì gravi ripercussioni sulla gestione di tutto il personale.

3° nodo: un secondo ciclo di pari dignità nelle sue articolazioni

La pari dignità di tutti i percorsi scolastici e formativi del secondo ciclo in termini di equivalenza, comparabilità educativa, culturale e formativa è l'elemento indispensabile per evitare il rischio che la struttura binaria/duale del secondo ciclo si traduca in una inaccettabile gerarchizzazione culturale e sociale dei due sistemi dei licei e della istruzione e formazione rispetto al sapere, al mercato del lavoro e delle professioni.

È soprattutto nei primi due anni di ogni percorso che tale equivalenza deve essere solidamente rappresentata nei piani di studio, sotto forma di una più ricca ed adeguata formazione generale quale garanzia a tutti gli studenti degli strumenti di cittadinanza e di orientamento indispensabili per affrontare la prosecuzione degli studi o la scelta del lavoro.

Solo la realizzazione di questo *"zoccolo duro"*, che oggi è del tutto assente nei criteri che la legge delega indica per la definizione dei piani di studio, può rendere credibile la pari dignità e concretamente praticabile l'integrabilità dei diversi percorsi attraverso il sistema dei passaggi ed il riconoscimento dei crediti, evitando il rischio della irreversibilità delle scelte compiute dagli studenti e dalle famiglie a 13 anni e la canalizzazione precoce in percorsi altrimenti destinati a riprodurre modelli gerarchici di stratificazione sociale.

Senza questa base di equivalenza educativa, culturale e formativa, anche l'alternanza scuola-lavoro, in teoria proponibile come opportunità formativa, si verrebbe a configurare come un terzo canale decisamente di profilo inferiore, che accentuerebbe ancora di più le differenze di valore tra le diverse tipologie dei percorsi formativi, in funzione di una selezione culturale e sociale, nonché gerarchica rispetto al mercato del lavoro e delle professioni.

È di tutta evidenza il quadro di complessità che attiene secondo ciclo nella attuazione della riforma.

Da qui la necessità di un costante e vigile presenza anche del sindacato di categoria e confederale affinché nella fase di decretazione delegata siano sempre salvaguardati i valori fondanti dei diritti di cittadinanza in un quadro di unitarietà nazionale del sistema, proprio in una fase in cui è ancora in evoluzione un percorso di riforma costituzionale che manifesta profili preoccupanti. ■

contributi



Nuove incertezze ed antiche nostalgie

Andrea Bobbio (*)

La pedagogia della scuola, prima, avanguardia della teoria educativa, oggi, incerto retroposto del “*pensare formativo*” si trova investita da questioni che inseriscono il suo stesso esistere in quanto scienza teoretica ed in quanto pratica professionale. Il rapporto educativo, in particolare, con il suo carico evocativo di suggestioni biografiche (si, perché ognuno di noi ha rivestito l’ambivalente ruolo di alunno, Pierino, o Franzi, Pinocchio o Gianburrasca) è stato periodicamente ridiscusso in processi in cui l’opinione pubblica ha oscillato tra un virulento *j’accuse*, incondizionato e senz’appello (...perché gli insegnanti lavorano poco, hanno troppe ferie, sono troppi...), e una nostalgica ricerca del “*maestro buono*”, una figura professionale rassicurante, istituzionale, coacervo di quella fame di “*paterno*” e di “*materno*” che la crisi della famiglia ha acuito nelle sue componenti più ancestrali e regressive. La figura del maestro (così come quella del “*poliziotto di quartiere*”) allora, è divenuta quella di un referente diretto della famiglia, oltre ed al di là della sua appartenenza ad una più vasta e complessiva “*comunità educante*”. Si sono smarriti, insomma, quei legami profondi che intercorrono tra l’esperienza sociale dell’apprendimento, la politica, la famiglia ed il territorio. Collegialità, rappresentatività democratica, solidarietà educante sono oggi termini di un lessico desueto, che ha smarrito i suoi legami più profondi e generativi con la pratica della formazione palesando tutte quelle contraddizioni che proprio la scuola, con il suo utopico messaggio rivoluzionario, voleva sanare. Descolarizzare la società (Illich) e “*scuola quale contropotere*” (Postman), le due principali istanze socio pedagogiche del tardo “*Sessantotto*”, risentono oggi di una crisi epocale, che i processi della globalizzazione e la crisi delle ideologie e del welfare hanno ormai reso irreversibile. A fronte della minaccia, dell’incertezza, dell’assenza di forti matrici d’identificazione e di significato, allora, nell’uomo del nostro tempo insorge la fame di “*formazione*”, di strutturazione profonda della personalità, d’orientamento esistenziale. Ritornano in auge, quasi mitizzate, le nostalgie di utopie pedagogiche lontane ed impossibili, quali quella di Barbiana o quella rappresentata dal recente film documentario di N. Philibert, “*Etre et Avoir*”, (patrocinata dallo stesso Istituto Nazionale per la Ricerca Pedagogica) avente come protagonista un maestro unico e tuttofare, referente solitario delle famiglie, dei bambini e della piccola comunità sperduta nelle campagne dell’Auvergne. La ricerca di una relazione d’aiuto, di guida e di accompagnamento sembra esprimere l’esigenza di equilibrare il pendolo della formazione, in passato eccessivamente sbilanciato sul versante istruttivo, riportandolo su assetti più consoni ad una più globale cultura formativa. La *stimmung* del nostro tempo, di fronte alle contraddizioni di uno sviluppo tecnico travolgente ed incontrollabile, presagisce, sebbene in modo non del tutto intenzionale, l’urgenza di un “*ritorno alle cose stesse*”, che è insieme istanza di essenzializzazione dei processi di educazione - istruzione (si pensi al documento sui saperi essenziali) ed urgenza di attribuzione alla scuola di una più circoscritta *mission* formativa. La necessità di umanizzare le pratiche formative, di individualizzarle, di cogliere i passaggi sostanziali del “*farsi educativo*” di tutti e di ciascuno piuttosto che collezionare valutazioni parziali di microabilità e microcompetenze, tuttavia, è urgenza che si scontra drammaticamente con un’altra forte spinta ideologica, quella della competizione, dell’accelerazione dei ritmi evolutivi del bambino, del cognitivismo spinto e della selezione. Una scuola, quindi, che avvantaggi il singolo piuttosto che educarlo, che ne acceleri le progressioni e che “*anticipi*” i contenuti piuttosto che attendere “*il giusto momento*”. Nella recente riforma Moratti coesistono, senza sintesi pedagogica, queste due istanze così profonde ed antitetiche: il bisogno di sicure matrici d’identificazione, mascherato da uno stucchevole personalismo di facciata (fatto di maestrine dalla penna rossa, di apparente protezione, affettività e dialogo con le famiglie) e l’urgenza di “*anticipare*”, istruire con le tre “*I*”, (internet, inglese ed impresa) avviare il ragazzo al lavoro (precario) piuttosto che prepararlo alla vita. ■

* Docente Scuola dell’infanzia; cultore della materia presso Università Cattolica di Milano - Pedagogia Generale





Educazione degli adulti: dare significato e finalità

Laura De Lazzari

Nella legge delega ci sono due riferimenti specifici. All'art. 1, il piano programmatico di interventi finanziari da predisporre da parte del MIUR per l'attuazione della riforma prevede anche il sostegno *"degli interventi per lo sviluppo dell'istruzione e formazione tecnica superiore e per l'educazione degli adulti"*.

È ancora più rilevante, per le potenzialità strategiche, il riferimento all'art. 2, lettera a *"È promosso l'apprendimento in tutto l'arco della vita ..."* assunto come principio fondante del processo di istruzione e formazione.

L'esplicitazione necessaria di tale principio, attraverso la decretazione delegata, potrebbe finalmente fornire il sospirato ancoraggio legislativo ad una materia che, fino ad oggi, è stata più obiettivo ed acquisizione di accordi sociali che di volontà politico-istituzionali e che ha sviluppato, nella prassi educativo-formativa, alti profili di realizzazione divenuti prezioso contributo alla definizione delle stesse norme che ne regolano, oggi, programmazione, organizzazione e gestione.

Norme anche avanzate, coerenti con i nuovi orientamenti europei (O.M. 455/97; Accordo Conferenza Stato-Regioni del 2.3.2000; Direttiva 22/2001) volte ad affermare una nuova cultura della formazione e del lavoro anche attraverso lo sviluppo di un modello organizzativo che ha mutato, innovandola, la disponibilità dell'offerta sul territorio attraverso la configurazione dei Centri territoriali permanenti.

La legge-delega non dice più di quanto testualmente riportato, ma lo dichiara come principio e criterio direttivo, trasversale al sistema: la fase di attuazione dovrà non soltanto sviluppare significato e finalità, ma anche prevederne le condizioni di efficacia dentro un disegno unitario e sistemico.

Si tratta, infatti, di intervenire su una dimensione di formazione che chiama in causa, per la sua peculiarità, ruolo e responsabilità di più soggetti istituzionali, sociali, formativi, distinti, ma interrelati nei compiti, cui viene richiesto di realizzare profili di offerta che intreccino una pluralità di risposte, dalle esigenze di alfabetizzazione, anche nuova, alla rigenerazione di competenze professionali, ai bisogni di inclusione sociale e culturale per la conquista e l'affermazione dei diritti di cittadinanza.

L'evoluzione delle modifiche costituzionali sarà determinante anche per questo segmento del sistema che potrebbe vedere accentuata, in chiave regionalistica, l'attuale titolarità delle competenze.

La legge-delega parla di norme generali e di livelli essenziali delle prestazioni: come si tradurrà per l'educazione degli adulti tale impegno?

Quale rimarrà l'ambito di intervento generale, e quindi dello Stato, all'interno di un processo devolutivo già avviato per questo settore con il Decreto 112/98 prima e, successivamente, con il già citato Accordo 2.3.2000?

Quale sarà la prospettiva dell'integrazione rispetto all'apprendimento congiunto di teoria e di pratica, di cultura e di abilità, che costituisce una parte robusta dell'attuale progettazione, anche rispetto a percorsi che coniugano più strutturalmente la formazione con il lavoro?

Tale prospettiva, per la complessità del rapporto tra i diversi soggetti coinvolti, richiede la definizione di regole chiare e condivise, volte ad evitare conflitti e sovrapposizioni per perseguire, invece, un quadro nazionale di diritti e di opportunità, da cui qualsiasi contesto federalista non può prescindere.

L'educazione degli adulti, soprattutto nella direzione dell'apprendimento continuo, non potrà, crediamo noi, venir meno alla sua funzione storica di strumento per la cittadinanza attiva, per l'acquisizione diffusa di un più alto livello di competenze di base.

Per questo diventa indispensabile sia la definizione di alcuni fondamentali parametri che ne

Con nota prot. 1106 del
17/04/2003 il MIUR
precisa che si accettano
iscrizioni ai corsi
EDA fino al
15 settembre 2003

configurino la dimensione sistemica dentro il nuovo assetto dell'istruzione e della formazione, ovvero standard nazionali di riferimento rispetto all'innalzamento dei livelli culturali della popolazione ed al potenziamento delle competenze alfabetiche, in linea con le più recenti raccomandazioni europee, attente all'adozione di misure destinate a promuovere occupabilità e cittadinanza, sia la predisposizione di modelli nazionali di certificazione delle esperienze e di accreditamento delle competenze che ne consentano la spendibilità e la trasferibilità su tutto il territorio nazionale e nel più ampio contesto comunitario.

Parallelamente va preservata e rafforzata la dimensione dell'integrazione che ha costituito azione pregiata dei Centri territoriali in questi anni, fino ad interessare con percorsi significativi anche la scuola superiore.

La caratteristica di forte relazione con il territorio e l'esigenza di una progettazione più mirata e personalizzata in ordine ai bisogni, con particolare riferimento alle fasce deboli del mercato del lavoro, non la esclude dall'azione generale di coordinamento, se l'obiettivo è un sistema strutturato ed organico, assolutamente alternativo ad interventi frammentari e precari di scarsa o nulla efficacia.

Pur convenendo sulla responsabilizzazione della realtà locale nella programmazione dell'offerta formativa integrata

per l'incidenza del contesto di riferimento, riterremmo anacronistica più che lungimirante una scelta che trasferisse tale offerta all'esclusiva competenza locale, prescindendo da qualsiasi responsabilità del livello centrale, in presenza di un tessuto socio-economico ancora profondamente differenziato e diseguale quanto a fruibilità in termini di pari opportunità.

Le considerazioni qui proposte non esauriscono l'ambito delle problematiche relative all'educazione permanente. Da una parte c'è ancora l'importante connessione con la regolamentazione dell'obbligo formativo sino a 18 anni che, giocoforza, assorbirà parte dell'utenza tradizionale dell'EDA, contribuendo a modificare, oltre quanto già avvenuto con l'evoluzione dei bisogni dell'utenza, la fisionomia di questa tipologia di offerta formativa.

Dall'altra, la possibilità di passaggi e reinserimenti in formazione per l'acquisizione di titoli e qualifiche non può precludere tali opportunità all'utenza adulta di cui va tenuto conto nella definizione dei nuovi assetti.

Si aprono, in questo senso, scenari ancora tutti da esplorare quanto a modelli organizzativi, di sicuro le esigenze di questa utenza devono trovare adeguata collocazione nel ridisegno del sistema, se si vuole concretamente perseguire l'obiettivo di una long life learning. ■

notizie
in breve



Trasferimenti del personale della scuola. Le nuove date

Il MIUR – in considerazione delle recenti disposizioni riguardanti le iscrizioni anticipate alla prima classe della scuola primaria per l'anno scolastico 2003/04, emanate in applicazione della legge 53/2003 (la legge "delega" di Riforma) – ha ritenuto opportuno "rideterminare l'articolazione di tutte le date concernenti le operazioni di mobilità, per l'a.s. 2003/04, del personale docente, educativo ed ATA".

Riportiamo, nella tabella, le nuove scadenze pubblicizzate attraverso l'emanazione della **Disposizione del Capo Dipartimento dell'11 aprile 2003**, trasmessa dalla **Circolare Ministeriale n. 38** di pari data.

Personale	Termine ultimo comunicazione al CED delle domande di mobilità e dei posti disponibili	Pubblicazione movimenti
docente sc. materna	12 maggio	5 giugno
docente sc. elementare	4 giugno	25 giugno
docente sc. secondaria I grado	19 maggio	9 giugno
docente sc. secondaria II grado	2 maggio	23 maggio
educativo	14 maggio	3 giugno
ATA	26 maggio	16 giugno

Formazione e aggiornamento per l'a.s. 2003/04

Con la **nota prot. n. 2076 del 7 aprile 2003** la Direzione generale per la formazione e l'aggiornamento del personale della scuola del MIUR ha trasmesso la **Direttiva n. 36 del 7 aprile 2003** concernente gli obiettivi formativi assunti come prioritari per l'a.s. 2003/04, riguardanti il personale docente, educativo ed ATA.

La Direttiva – emanata sulla base del **Contratto Integrativo Nazionale** sottoscritto lo scorso 18 marzo – oltre i suddetti obiettivi formativi, definisce la ripartizione delle risorse finanziarie disponibili e il ruolo dei diversi livelli (istituzioni scolastiche, Uffici scolastici regionali, Amministrazione centrale) nel perseguimento, in materia, degli obiettivi di sistema.



Un sistema che valuta e che è valutato

Silvio Colombini

In quasi tutti i paesi della vecchia e nuova Europa sono stati effettuati interventi di monitoraggio e di valutazione del sistema scolastico e formativo: la qualità del sistema educativo/formativo ed il controllo della stessa costituiscono certamente una "pre-occupazione" politica e amministrativa. I confronti in ambito OCSE sulle *performance scolastiche* sono la cartina di tornasole non solo di risultati nello studio ma di quelli indotti sull'intero sistema che viene così messo sotto gli occhi di tutti gli analisti sociali ed economici.

L'art. 3 della legge n. 53 del 28/3/2003, avente per oggetto la valutazione degli apprendimenti e della qualità del sistema educativo di istruzione e di formazione si pone certamente in questo contesto prevedendo che il provvedimento delegato detti norme generali sulla valutazione sia del sistema che degli apprendimenti, indicando soggetti e procedure del complessivo processo valutativo.

I docenti delle istituzioni di istruzione e di formazione provvederanno:

- alla valutazione, periodica ed annuale, degli apprendimenti e del comportamento degli studenti;
- alla valutazione dei periodi didattici ai fini del passaggio al periodo successivo;
- alla certificazione delle competenze acquisite dagli studenti

L'I.N.VAL.SI. (Istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione), previa rideterminazione delle sue funzioni e della sua struttura, effettua verifiche periodiche e sistematiche su:

- conoscenze ed abilità degli studenti
- qualità complessiva dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche e formative

Inoltre l'I.N.VAL.SI: predispone e gestisce, per l'esame di Stato conclusivo dei cicli di istruzione (primario e secondario), specifiche prove con riferimento agli obiettivi di apprendimento del corso e relative alle discipline di insegnamento dell'ultimo anno.

La legge delega di fatto introduce e mette a sistema due *percorsi valutativi*: uno esterno e l'altro interno.

Attraverso quello esterno, affidato all'I.N.VAL.SI., vengono raccolti elementi per informare il Paese, i decisori politici, le istituzioni scolastiche stesse dello stato complessivo del sistema dei risultati ottenuti nelle prove di conoscenza e di abilità espletate dagli allievi: tutti elementi che possono offrire dati per programmare le politiche educative e per qualificare ulteriormente la valutazione di scuola o interna (cfr. *Indicazioni nazionali*).

La valutazione di scuola o interna opera, invece, sugli alunni (apprendimento e comportamento); è affidata ai docenti dell'istituzione scolastica e/o formativa (cfr. anche *portfolio delle competenze individuali* e attribuzioni del *docente coordinatore-tutor*).

La valutazione interna, inoltre, è anche *autovalutazione* di istituto quando è chiamata a considerare l'efficacia della progettazione didattica, la qualità dell'insegnamento ed il grado di soddisfazione delle famiglie e del territorio per raccogliere elementi utili nella fase di riprogettazione dei comportamenti e degli interventi dell'istituzione scolastica e/o formativa.

Il muoversi in un "*percorso/sistema*" che valuta e che è valutato postula la definizione e la conoscenza, da parte di tutti, di criteri, di ambiti, di indicatori di riferimento, di tempi (annualità, periodi didattici, ...) per valutare la *performance* educativa e/o formativa dell'istituzione e delle conoscenze e competenze degli studenti.

Questo rimane uno dei punti più delicati dell'intero impianto.

Sistema di valutazione a supporto all'autonomia dell'istituzione scolastica o strumenti anche di controllo sulle scuole?

Miglioramento dei processi di apprendimento e della valutazione in che rapporto si pongono con la continuità educativa e didattica da assicurare con una congrua permanenza dei docenti nella sede di titolarità?

Collegialità nella/della valutazione o delega a docente coordinatore/tutor/orientatore?

Interrogativi che suonano come campanelli d'allarme di rischi possibili che, per le possibili ricadute sullo stato giuridico dei docenti e su alcuni istituti contrattuali, non possiamo disconoscere.



Formazione professionale: una riforma nella riforma

Vincenzo Strazzullo

La legge quadro n. 845 del 1978 sulla formazione professionale è stata una delle poche riforme di grande significato, varata nel periodo detto della VII legislatura.

Le valutazioni furono entusiastiche anche perché il disegno riformatore prevedeva di essere completato in due direzioni: la riforma della scuola secondaria e dei servizi per l'impiego e dei principi relativi alla gestione del mercato del lavoro.

Il cambio di governo nell'anno successivo interruppe il cammino dei due disegni di legge: i successivi tentativi per la riforma della scuola secondaria per 20 anni sono stati vanificati; la riforma del mercato del lavoro, fino all'anno 2000, si è attuata a pezzi senza una stretta connessione con gli altri due sistemi.

La legge n. 845 non avendo punti di riferimento certi sia per la mancata regolamentazione del raccordo con il sistema della secondaria e per i rientri scolastici, di cui la legge già parlava nel 1978, sia per la mancata riforma dell'apprendistato, tirocini formativi e servizi per l'impiego, ha svolto, nel primo periodo un ruolo determinante, anche se è rimasta monca ed inapplicata su punti fondamentali.

È questa la prima tappa da alcuni detta regionalizzazione, ma considerata oggi una tappa riduttiva perché la F.P. è considerata strumento delle politiche attive del lavoro e perciò volano

per aumentare l'occupazione; una concezione pensata esclusivamente per gli adulti, e non come strumento formativo a servizio della persona.

Le fasi successive, più incisive a partire dal 1996, hanno visto lo sviluppo di azioni volte a riallineare il nostro sistema ai livelli europei con un percorso che si è sviluppato in termini cronologici e logici estremamente chiari:

1997 decentramento amministrativo; autonomia delle istituzioni scolastiche; riforma dell'apprendistato e dei tirocini formativi; riforma del mercato del lavoro; riordino del sistema di formazione professionale;

1999 elevamento dell'obbligo dell'istruzione e istituzione dell'obbligo formativo.

La struttura portante delle riforme ha adeguato in parte il mercato del lavoro, l'istruzione e la formazione a livelli standard più "europei".

Le riforme relative all'obbligo scolastico e all'obbligo formativo hanno evidenziato fino al 2001 una situazione anomala.

I rapporti semestrali di monitoraggio dell'obbligo formativo hanno registrato, già nel corso del 2001, un consistente avanzamento a livello nazionale e regionale ed evidenziato significativi passi in avanti, in particolare nella riqualificazione funzionale dei Centri per l'impiego, nel ripensamento delle caratteristiche e delle qualità della formazione di base per l'assolvimento dell'obbligo; ma hanno anche evidenziato la situazione anomala per l'obbligo di frequenza dell'ultimo anno di istruzione senza sbocchi e senza alcun legame rispetto al conseguimento della qualifica, penalizzando la parte dei giovani più in difficoltà.



Inoltre la legge n. 3 del 18 ottobre 2001 attribuendo alle regioni e province autonome competenza esclusiva in materia di istruzione e formazione professionale, supera praticamente la tradizionale distinzione tra scuola, da un lato, e istruzione artigiana e professionale dall'altro, proponendo una classificazione dell'offerta definita da due entità che poi sono due percorsi: da un lato l'"istruzione" che comprende, nel secondo ciclo, la componente non professionalizzante dell'istruzione superiore; dall'altro la "istruzione e Formazione Professionale" con istituti e centri di F.P.

È stato cioè ridisegnato dalla Costituzione l'intero sistema, individuando la regione come soggetto in grado di meglio programmare tutta l'offerta formativa professionalizzante, ma escludendo allo stesso tempo tendenze centralistiche o impostazioni auto referenziali da parte delle Regioni; un cambiamento che spazia a livello regionale dall'obbligo formativo fino alla formazione superiore.

La consapevolezza delle nuove responsabilità che il titolo V della Costituzione assegna alle Regioni in tema di istruzione e formazione è stata la motivazione fondamentale della proposta Moratti e che ha anche giustificato, successivamente, l'avvio della sperimentazione.

La riforma

Il cammino della legge delega è stato lungo, dibattuto con cambiamenti in itinere di scelte e con dibattiti alcuni strumentali, dovuti anche all'errore di combattere l'istituzione del canale "professionale" personalizzandolo con la formazione professionale regionale, errore anche comprensibile perché si era trasformato, lentamente, in istruzione liceale; errore facilitato anche dalla scarsità di elementi, all'interno della legge delega, che ne facesse individuare l'architettura.

Eppure la vera riforma/rivoluzione è in questo secondo canale con elementi positivi, elementi mancanti e questioni aperte, elementi negativi che hanno di conseguenza permesso valutazioni differenziate.

Inoltre la legge delega presenta un quadro applicativo diverso sia in termini di tempi, sia di modalità di interventi: mentre c'è bisogno di una serie di decreti applicativi, la cui durata è prevista in 24 mesi, perché il canale di istruzione e formazione possa essere configurato in modo chiaro, dall'altro vi sono conseguenze immediate, che richiedono opportuni interventi come l'esercizio del diritto/dovere di istruzione e formazione previsto dalla stessa legge a fronte della soppressione della legge n. 9 e della legge n. 30.

Il rischio di questa riforma è che vi sia:

1) troppo poco tempo per portare a sistema questo canale e per definirne i punti fondamentali: l'articolazione del sistema, l'equilibrio del sistema al suo interno e la possibilità del trasferimento dei crediti acquisiti. Questi elementi presuppongono la definizione di standard nazionali minimi di competenza e di certificazione, resi oggi indispensabili a fronte del progressivo avanzamento dei processi di decentramento. Per la formazione professionale regionale il decreto del Ministero del Lavoro n. 174 del 31/5/2001 ha po-

sto positivamente la base per la costruzione di un sistema nazionale di standard minimi di competenza e della correlata certificazione. La conferenza dei Presidenti delle Regioni, il 1 agosto del 2002, ha anche previsto, a livello nazionale, una specifica sede di coordinamento, di indirizzo e verifica, collocata presso la Conferenza unificata e composta da Regioni, Ministeri interessati, EE.LL. e parti sociali. Un buon punto di partenza per l'elaborazione di un sistema nazionale in grado di confrontarsi con gli altri Paesi, assicurando la spendibilità della certificazione anche nel contesto europeo.

2) La pari dignità dei due canali che presuppone anche la contemporaneità di partenza; una pari dignità che può derivare dalla costituzione di un canale professionale forte e competitivo, anche dal punto di vista strutturale, tale da aumentare quella percentuale di popolazione scolastica finora propria degli istituti professionali ed avvicinarla alla media europea. La scelta delle famiglie e dei giovani sarà condizionata dalla reale pari dignità e cioè dalla capacità del canale dell'istruzione e formazione professionale di competere con quello liceale, rendendo effettivi i passaggi tra i due canali anche con la definizione di piani di studio dei due canali stessi, progettati in modo da renderli comparabili e compatibili e di far raggiungere ai giovani che lo frequentano standard concentrati e riconosciuti a livello nazionale in grado di offrire un percorso graduale e continuo di pari dignità culturale ed educativo rispetto al percorso liceale.

Questa riforma da molti è stata definita una scommessa, e sotto molti aspetti lo è, in particolare per la costruzione del sistema, per l'alternanza scuola-lavoro, per la capacità di poter rispondere a una domanda differenziata di formazione. La scommessa del 2° canale è legata alla capacità delle Regioni di accettare norme generali nazionali e nel non dividere il corpo docente in statale e regionale ma di legare a norme generali nazionali il vincolo del contratto unico nazionale.

Per la formazione professionale regionale inizia una fase ulteriore di riforme e impegni legislativi e contrattuali:

- ricontestualizzare la legge n. 144 relativa all'obbligo formativo eliminando il classico percorso biennale e, in questa fase transitoria, associare le attività formative alle linee della sperimentazione che prevede un percorso triennale;
- adeguare il sistema di accreditamento alla nuova situazione relativa ai percorsi di istruzione e formazione professionale, definendo anche una mappa stabile di organismi in grado di presidiare l'offerta formativa nei vari territori;
- individuare dei dispositivi di finanziamento in una prospettiva di continuità in capo agli stessi centri, che avviano il percorso di formazione iniziale;
- vincolare gli Enti all'applicazione di un contratto collettivo nazionale di comparto.

Impegni, obiettivi e riforma che non sono facili e richiedono tempo, ponendo l'attenzione a non cadere nella tentazione di irrigidire la Formazione professionale sulla base di modelli di tipo scolastico; la grande forza della formazione professionale sta nella capacità di rimotivare i giovani mirando ai loro centri di interesse. ■



Formazione iniziale e precariato

Piera Formilli

L' articolo 5 della legge 53/2003 modifica profondamente la formazione iniziale degli insegnanti e introduce novità nel sistema di reclutamento.

L'attuale modello prevede la laurea quadriennale in scienze della formazione primaria per l'accesso all'insegnamento nella scuola elementare e dell'infanzia (CLFA), mentre per l'accesso alla scuola secondaria sono previsti corsi biennali di specializzazione (SSIS).

Il nuovo modello definisce un percorso, di pari dignità per tutta la formazione, che si svolge presso le università in corsi di laurea specialistica, con accesso programmato sulla base dei posti effettivamente disponibili in ambito regionale. Anche la formazione specialistica per l'handicap è curata in quest'ambito.

L'accesso ai corsi di laurea è subordinato al possesso di requisiti minimi curricolari, specifici per ciascuna classe d'abilitazione, che saranno verificati attraverso selezione.

L'esame finale ha valore abilitante; il conseguimento della laurea specialistica consente l'accesso ai ruoli previa attività di tirocinio.

Per la scuola secondaria, i corsi sono individuati con riferimento alle discipline impartite in tali gradi d'istruzione e con preminenti finalità d'approfondimento disciplinare.

Aposite strutture d'Ateneo o d'interateneo assumono compiti di gestione dei corsi, promuovono e governano i centri d'eccellenza per la formazione permanente degli insegnanti, curano la formazione in servizio degli insegnanti interessati ad assumere funzioni di supporto, di tutorato e di coordinamento dell'attività educativa, didattica e gestionale delle scuole. A tali strutture sono affidati anche i rapporti con le istituzioni scolastiche.

Vengono poi introdotte alcune norme volte a sanare situazioni di precariato esistenti:

- a coloro che sono in possesso di diploma biennale di specializzazione per le attività di sostegno, previo superamento di prove d'accesso, è consentito l'accesso alle SSIS e ai CLFP con l'abbreviazione del percorso di studi, mediante iscrizione in soprannumero all'anno di corso stabilito dalle autorità accademiche (al secondo anno di corso, se sprovvisti d'abilitazione per la scuola secondaria);
- l'esame di laurea in scienze della formazione primaria, comprensivo della valutazione delle attività di tirocinio, ha valore d'esame di stato e consente l'inserimento nelle graduatorie permanenti della scuola dell'infanzia e della scuola elementare, con l'attribuzione di un apposito punteggio.

Il disegno di una formazione iniziale degli insegnanti d'elevata qualità (livello universitario, percorso specialistico) e di pari dignità per tutti gli ordini di scuola, presenta sicuramente un forte valore innovativo, che in via di principio non può che essere condiviso.

Sembra però più ispirato alla volontà di segnare (come del resto altre parti della legge) una cesura con il passato ed addirittura il presente, su un terreno estremamente problematico, che non proiettato a ricercare soluzioni di qualità, che rappresentino un punto di equilibrio anche sulla base delle esperienze finora realizzate.

Analizziamo quindi alcuni elementi di criticità che emergono già ad una prima lettura:



- Il curriculum della laurea specialistica "con preminenti finalità d'approfondimento disciplinare" rischia di allontanare il percorso formativo degli insegnanti secondari dall'area delle competenze metodologico-didattiche e di scienze dell'educazione, che attengono al profilo dell'insegnante come definito nelle indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia, elementare e media.

- Il tirocinio, collocato successivamente alla formazione specialistica, non risulta integrato nel percorso formativo (com'è invece attualmente nei CLFP e nelle SSIS), con conseguente separazione temporale tra sapere disciplinare e sapere professionale, proprio mentre si fa sempre più forte l'esigenza di un maggiore raccordo tra scuola e università. Si rischia così di disperdere il forte contributo dei supervisori di tirocinio, che invece va adeguatamente collocato e rafforzato nel nuovo percorso, in un quadro di stretta integrazione tra il momento della riflessione sul lavoro nella scuola e il momento della ricerca pedagogica, metodologica e didattica.

Il tirocinio collocato successivamente agli studi accademici, sotto forma di contratto di formazione rischia di tradursi in un praticantato (forse gratuito?) alternativo agli attuali contratti a tempo determinato.

- L'individuazione dell'università come sede esclusiva di formazione in servizio degli insegnanti (centri d'eccellenza per la formazione permanente) relega la scuola in un ruolo marginale e subordinato, determinando un'ulteriore frattura tra le due realtà, una scuola cioè destinata a diventare soggetto ricevente di formazione e non integrato e protagonista del processo. Ciò ha, alla base, un esplicito giudizio negativo sulla capacità della Scuola stessa di analizzare i propri bisogni e progettare in autonomia i percorsi formativi, come definito sia dal decreto 275/99 sull'autonomia, sia dallo stesso CCNL.

- La seconda parte dell'articolo affronta una serie di problemi connessi a situazioni di precariato, più volte dalla CISL SCUOLA denunciati, su cui purtroppo dobbiamo registrare l'inadeguatezza e l'assoluta parzialità delle soluzioni individuate.

- Primo nodo d'assoluta evidenza è la mancanza di qualsivoglia intreccio tra il nuovo sistema e l'attuale situazione. La strategia della formazione specialistica non può prescindere dall'analisi della realtà del precariato esistente e dalla ricerca d'adeguate soluzioni. Senza la definizione di

una fase transitoria è indeterminata la sorte delle attuali graduatorie permanenti e di quelle dei concorsi ordinari. È preoccupante l'insensibilità per la sorte del personale.

- I criteri d'accesso ai corsi universitari per i docenti specializzati per il sostegno risultano disomogenei tra i diversi ordini di scuola, in termini di riconoscimento dei crediti. Inoltre l'opportunità è consentita solo ai docenti laureati di scuola secondaria e ai docenti di scuola dell'infanzia ed elementare in possesso di diploma quinquennale, mentre è negata ai docenti con diploma quinquennale di scuola secondaria (ITP) e a quelli con diploma quadriennale di scuola primaria, categorie che registrano un alto numero di docenti specializzati, attualmente in servizio e che, da anni, contribuiscono con professionalità al buon andamento della scuola. Peraltro la stessa attuazione della disposizione legislativa, pur nella sua parzialità, anticipata

dal ministro con il decreto del 26 novembre 2002, ha trovato l'ostracismo del mondo accademico che in sostanza si è rifiutato di realizzare i corsi.

Nonostante l'evidente inadeguatezza della disposizione, la legge è stata approvata senza modifiche.

Sull'articolo cinque e più precisamente nella parte che interviene sul precariato la CISL SCUOLA, con CGIL e UIL, ha per tempo denunciato le incongruenze e le disparità ed ha presentato documenti articolati al Ministro, alle forze politiche e parlamentari di maggioranza ed opposizione. È stata manifestata attenzione alle questioni poste ma nessun intervento concreto di modifica è stato messo in atto, la blindatura della legge poi ha, di fatto,

impedito ogni intervento.

Oggi su queste questioni, si registra il maggior numero di ordini del giorno presentati dalla stessa maggioranza sia alla Camera sia al Senato e accolti dal Governo. Essi rappresentano la palese denuncia dell'inadeguatezza del testo legislativo. Il Governo si è impegnato a tenerne conto nella fase di stesura dei decreti applicativi, nonostante alcuni siano persino in contraddizione tra loro.

Sembra proprio un nodo gordiano! D'altronde l'attuale vicenda della modifica delle tabelle di valutazione dei titoli per le graduatorie permanenti insegna in termini di linearità e coerenza e dimostra l'incapacità di una visione globale dei problemi, nonché un approccio speculativo legato a troppi interessi ma non alla ricerca dell'equità. ■



consulenza
fiscale



Unico 2003 al nastro di partenza

Il Modello UNICO è un modello unificato tramite il quale è possibile effettuare più dichiarazioni fiscali.

I contribuenti persone fisiche, non obbligati alla presentazione telematica della dichiarazione modello Unico 2003, possono consegnare la dichiarazione, indipendentemente dal proprio domicilio fiscale:

- agli uffici postali;
- alle banche convenzionate;
- agli Uffici dell'Agenzia delle Entrate, abilitati a fornire l'assistenza ai contribuenti per la compilazione della dichiarazione, che ne cureranno la presentazione per via telematica;
- agli intermediari autorizzati (professionisti, associazioni di categoria, CAF, altri soggetti abilitati);
- direttamente all'Agenzia delle Entrate, qualora decidano di avvalersi del servizio telematico *Entratel* o *Internet*.

È importante ricordare, invece, che il contribuente è obbligato a presentare la dichiarazione UNICO 2003 Persone Fisiche esclusivamente per via telematica, direttamente o tramite un intermediario abilitato, se:

- è tenuto alla presentazione della dichiarazione relativa all'imposta sul valore aggiunto con esclusione delle persone fisiche che hanno realizzato nel periodo d'imposta 2002 un volume d'affari inferiore o uguale a euro 25.822,84;
- è tenuto per il periodo d'imposta 2002 a presentare la dichiarazione dei sostituti d'imposta;
- è tenuto alla presentazione del modello per la comunicazione dei dati relativi alla applicazione degli studi di settore. Pertanto, le dichiarazioni presentate tramite una banca o un ufficio postale da parte dei contribuenti obbligati alla presentazione in via telematica sono da ritenersi redatte su modello non conforme a quello approvato (cfr. circolare n. 54/E del 19 giugno 2002).

Sulla base delle disposizioni previste dal D.P.R. n. 322 del 1998, e successive modificazioni, il Modello UNICO 2003 Persone Fisiche deve essere presentato entro i termini seguenti:

- **dal 2 maggio al 31 luglio 2003** se la presentazione viene effettuata **per il tramite di una banca o di un ufficio postale;**
- **entro il 31 ottobre 2003**, se la presentazione viene effettuata **in via telematica**, direttamente dal contribuente ovvero se viene trasmessa da un intermediario abilitato alla trasmissione dei dati o da un Ufficio dell'Agenzia delle Entrate.

Il modello Unico Persone Fisiche con le istruzioni è disponibile in formato pdf su Internet all'indirizzo: http://www.agenziaentrate.it/modulistica/dichiarazione/2003/unico_pf/index.htm

Tutti i versamenti che risultano dalla dichiarazione, compresi quelli relativi al primo acconto devono essere eseguiti **entro il 20 giugno 2003** ovvero **entro il 21 luglio 2003 (in quanto il 20 luglio è festivo).**

ATTENZIONE: i contribuenti che scelgono di versare le imposte dovute (saldo per l'anno 2002 e prima rata di acconto per il 2003) nel periodo dal 21 giugno al 21 luglio 2003 sulle somme da versare devono applicare la maggiorazione dello 0,40% a titolo di interesse corrispettivo.

Sono sposato in comunione dei beni e ho una figlia a carico al 50% con mia moglie. Possiamo fare un modello 730 integrando le detrazioni sia mie che di mia moglie?

L'importo della detrazione per i figli a carico va suddiviso tra i genitori, in proporzione all'effettivo onere sostenuto da ciascuno: in pratica, la detrazione può essere ripartita discrezionalmente in modo da consentirne il pieno utilizzo, qualora lei fruisca interamente di tali detrazioni, sua moglie dovrà restituire la quota di detrazioni fruita e viceversa.

Acquistando un box di nuova costruzione per la figlia a carico convivente di 30 anni, il padre che esegue il pagamento può detrarre il 36% dalla sua dichiarazione dei redditi se il box è della figlia? E quando la figlia non è più a carico?

La detrazione del 36% per l'acquisto di garage o posti auto pertinenziali a immobili residenziali compete al proprietario, ex lege 449/97. Per fruire di tale detrazione è necessario che:

- a) nell'atto di acquisto risulti la pertinenzialità del box all'abitazione;
- b) l'acquirente abbia comunicato la richiesta dei benefici all'amministrazione finanziaria per;
- c) i pagamenti per l'acquisto del box siano stati effettuati con bonifico bancario;
- d) gli importi detraibili siano attestati dall'impresa costruttrice che deve rilasciare una apposita dichiarazione all'acquirente. ■

CAAF  CISL

Per informazioni
800-249307 o www.caafcisl.it

notizie
in breve



Graduatorie permanenti. Integrazione e aggiornamento

Sta per essere emanato, al momento in cui andiamo in stampa, il **Decreto per l'integrazione e l'aggiornamento delle graduatorie permanenti del personale docente**. Per accelerare i termini di presentazione delle domande e consentire la pubblicazione delle graduatorie entro il prossimo 31 maggio, il decreto sarà affisso - contestualmente all'emanazione - all'albo degli Uffici scolastici regionali oltre che depositato sia sul sito Internet del MIUR sia sulla rete Intranet. I 30 giorni previsti per la presentazione delle domande dovrebbero, pertanto, decorrere dalla data di emanazione del Decreto; nella Gazzetta Ufficiale sarà pubblicato soltanto l'avviso di avvenuta emanazione.

Sarà prevista la possibilità - ai soli fini dell'aggiornamento del punteggio per coloro che sono già inclusi in graduatoria permanente - di presentare la domanda "online", tramite un'apposita funzione che dovrebbe essere attivata, sul sito internet del MIUR, per 20 giorni a partire dal giorno successivo all'emanazione del decreto. Coloro che si avvarranno di tale possibilità dovranno comunque trasmettere al CSA il modello stampato e sottoscritto.

Circa la tabella di valutazione è previsto:

- il mantenimento sia dell'**attuale tabella A** per coloro che sono inclusi nella 1^a e 2^a fascia sia della **tabella B** per le graduatorie di strumento musicale
- l'applicazione della **nuova tabella A1** per gli aspiranti inclusi nella 3^a fascia; sarà prevista l'attribuzione di un "bonus" di 18 punti per tutte le abilitazioni/idoneità che hanno consentito l'inserimento in graduatoria (riservate o conseguite con concorso ordinario). Per le abilitazioni SSIS è mantenuta l'attribuzione di 30 punti (con la possibilità alternativa di optare per i 18 punti sommati a quelli derivanti dalla valutazione del servizio prestato contemporaneamente alla frequenza del biennio di specializzazione).

Il Decreto dovrà anche chiarire - come da noi sollecitato e sottolineato - se verrà prevista l'immediata possibilità di accesso per i laureati in Scienze della formazione primaria (attuando così quanto stabilito dall'art. 5 della legge 53/2003) ovvero se sarà necessaria una successiva disposizione, che consentirà di "riaprire" per gli interessati i termini di presentazione delle domande.

Per conoscere l'esatto periodo nel quale sarà possibile la presentazione delle domande (ed ogni altra precisazione sul Decreto in questione) consulta il nostro sito Internet www.cislscuola.it: nell'Home Page hai le "News" continuamente aggiornate e in Archivio, alla voce "Reclutamento e precariato" le notizie in materia

Conto consuntivo 2002. Proroga termini

Con la **Circolare Ministeriale n. 33 del 3 aprile 2003** il MIUR - sottolineando il necessario differimento della scadenza concernente l'approvazione del "programma annuale 2003" - comunica, conseguentemente, che il termine per l'approvazione del conto consuntivo 2002 da parte del Consiglio di Istituto è differito, in via eccezionale, al **15 giugno 2003** (con proroga fino al **30 giugno 2003** dell'invio, agli Uffici scolastici regionali, del suddetto documento contabile da parte delle istituzioni scolastiche).



C I S L

S C U O L A

www.cislscuola.it