

scuola & città

Trimestrale di problemi educativi
e di politica scolastica

© RCS scuola S.p.A.

La Nuova Italia Ed.

“Iscrizione nel Registro degli Operatori di Comunicazione
(ROC)” n. 6743 rilasciata il 10 dicembre 2001

Fondatore

Ernesto Codignola

Comitato di consulenza

Mario Ambel
Anna Maria Ajello
Egle Becchi
Piero Bertolini
Maurizio Bettini
Pietro Boscolo
Antonio Calvani
Giovanni De Luna
Tullio De Mauro
Duccio Demetrio
Giorgio Franchi
Heinz Hengst
Lucia Lumbelli
Clotilde Pontecorvo
Raffaele Simone
Alberto A. Sobrero
Gastone Tassinari
Arturo Tosi
Benedetto Vertecchi

Direttore editoriale

Edoardo Lugarini

Direttore responsabile

Massimiliano Galioni

Redazione

Angelica Guidi

Direzione e redazione

La Nuova Italia Editrice
Via Ernesto Codignola, 20
50018 Scandicci (FI)
Tel. 055.75901 Fax 055.7350098
e-mail: scuolaecitt@rcs.it

Amministrazione

RCS Scuola S.p.A.
Via Mecenate 91 - 20138 Milano

Servizio abbonamenti

Tel. 055.7590247
055.7590292
Fax 055.7590208
e-mail: sc.clienti@rcs.it



Beniamino Brocca

Il doppio canale tra realtà
e immaginazione

Abstract dal n. 3 luglio-settembre 2003
di Scuola&Città

Il doppio canale tra realtà e immaginazione

*Beniamino Brocca**

“Ero anch’io un entusiasta riformatore della scuola. Contrariamente alla prassi dei riformatori scolastici ho sempre diffidato delle teorie sulla riforma scolastica e sono sempre stato critico nei loro confronti”¹. La sfiducia di K.R. Popper non riguardava le riforme, ma le teorie sulle riforme. E non aveva torto. Pertanto, nel tracciare una ipotesi di innovazione del sistema educativo italiano che preveda la costituzione di un “*secondo canale*” di insegnamento-apprendimento si cercherà – condividendo parzialmente lo scetticismo del grande patriarca viennese – di contenere nei limiti della essenzialità le speculazioni astratte e di ampliare al massimo la circonferenza delle osservazioni pratiche per comprendervi compiutamente gli aspetti concreti dell’impianto, dell’attività e del rendimento del servizio di istruzione e di formazione.

Dando per acquisite e dimostrate le caratteristiche dell’originalità, della irripetibilità e dell’autenticità del *progetto* di modernizzazione; i requisiti che fanno dell’i-

* Beniamino Brocca, dopo essere stato docente e dirigente scolastico, è stato deputato dal 1976 al 1992, ha fatto parte della Commissione cultura e scienza della Camera, ha ricoperto l’incarico di Sottosegretario al Ministero della Pubblica Istruzione, è stato ispiratore di numerosi progetti di riforma ed ha collaborato con riviste specializzate ed ha pubblicato numerosi saggi di politica per l’istruzione e la formazione, il più recente dei quali è *Acquarelli d’Italia. Disegni e colori delle riforme scolastiche*, Napoli, Tecnodid Editrice, 2003.

¹ K.R. Popper, *Il futuro è aperto*, Milano, Rusconi, 1989, p. 153.

struzione e della formazione un *ambito politico*²; l'affidabilità dell'assetto, dotato della proprietà della *resilienza*³ con i suoi postulati della complessità e della prova i quali chiamano in causa la società in sommovimento, la scuola in crisi, le prescrizioni europee, il decentramento federalista⁴, si può – senza ulteriori preamboli – entrare nel merito del modello che si immagina e si propone per migliorare le istituzioni preposte alla conquista di abilità, di capacità, di conoscenze e di competenze in campo culturale e professionale.

1. L'arte del timone e della vela

I rinnovatori che si prodigano nell'ammodernamento del sistema educativo perché lo ritengono inadeguato ai bisogni e alle attese delle giovani generazioni e perché lo vogliono riedificare finalizzandolo alla crescita dell'autonomia personale e al possesso della perizia disciplinare e della maturità etica, intraprendono una navigazione difficile e rischiosa dove è necessario padroneggiare l'arte del *timone* e l'arte della *vela*.

Con la prima arte (quella del timone) si designa la maestria dei riformatori nel seguire una direzione, una rotta, un indirizzo che, nella circostanza dell'argomento in discussione, si esprime in tre orientamenti: in larghezza verso una *presa diretta* con la realtà ambientale, naturale e storica (senza cadere nella trappola delle due culture oppure in quella della dissociazione paventata da Simone Weil, nel lontano 1934, tra scienza e tecnica); in lunghezza verso una *sintonia forte* con le urgenze aggiornate di istruzione e di formazione; in altezza verso una *ascesa costante* di avvicinamento alle idee che ispirano le scelte le quali si coagulano intorno al principio della unitarietà nella differenziazione⁵.

Con la seconda arte (quella della vela) si allude alla destrezza, di chi sovrintende all'impresa, nello sfruttare la forza propulsiva del vento e nel condurre la barca là dove deve andare. Fuori di metafora, questa destrezza si manifesta soprattutto nell'attitudine, propria dell'ideatore o promotore del cambiamento, di definire la *struttura* del progetto educativo e di saperne guidare la realizzazione in modo che vengano raggiunte le mete stabilite.

² L. Legrand, *Politiche dell'educazione*, Roma, Anicia, 1990, pp. 19-22.

³ D. Di Vico, *L'elogio dei resiglienti*, in «Corriere della Sera», 7 settembre 2002. Vedasi pure, per una focalizzazione del tema, B. Brocca, *Acquerelli d'Italia*, cit., p. 252.

⁴ Per un inquadramento della questione, confrontare B. Brocca, *op. cit.*, pp. 246-249.

⁵ Vedasi, per una disamina del tema, B. Brocca, *op. cit.*, pp. 260-263.



2. Come fosse un catamarano

Per quanto riguarda la *struttura ordinamentale*, il progetto di riforma sancito dalla legge 28 marzo 2003, n. 53, può essere concepito (restando in ambiente nautico) come un catamarano con *due scafi paralleli* e saldamente raccordati, attrezzato di prua, poppa, ponte, albero e dotato di equipaggio; un'imbarcazione veloce e con un'ottima tenuta di mare. Il paragone del catamarano consente di anticipare subito una prima e generale considerazione che verrà ripresa e sviluppata nel seguito. Il progetto di riforma di cui si parla si può dire che galleggi e scorra su due scafi (il sistema scolastico e il sistema professionale), contrapponendosi così al progetto del Governo di centrosinistra che navigava invece su un unico scafo (il sistema scolastico): una sorta di natante monocarenico.

Circa il rapporto tra sistema scolastico e sistema professionale regionale si ritiene di precisare subito che il modello ordinamentale scelto durante il Governo di centrosinistra prevedeva una subalternità del secondo canale rispetto al primo. L'assetto formale del ciclo secondario tracciato dalla legge n. 30/2000 veniva infatti definito come "sistema integrato". Il significato di questo "concetto" non è del tutto chiaro e sempre univoco, ma una cosa è certa: con tale espressione si affermava, in sostanza, che i corsi professionali regionali trovavano la loro ragione di esistenza solo nel compito di integrare le prestazioni (ritenute superiori) dei percorsi scolastici statali. Si era chiaramente di fronte a una visione scuolacentrica, rispettabile, ma non apprezzabile, anche alla luce delle più recenti determinazioni sul titolo V della Costituzione (in particolare all'articolo 117 della legge n. 3/2001, oggi in fase di revisione). Soprattutto questa impostazione non era condivisibile perché irrigidiva il sistema educativo tanto da renderlo inaccessibile ed escludente; perché marginalizzava la formazione professionale regionale, ormai ridotta a essere una discarica per i più deboli; perché manteneva in vita una divisione classica dell'istruzione e della formazione nazionale; perché favoriva la dispersione e la mortalità scolastiche; perché agevolava la lenta e inarrestabile consumazione (e scomparsa) di una nobile tradizione italiana nel campo dell'istruzione tecnica e professionale; perché si poneva in controtendenza con le esperienze di altri Paesi europei e, soprattutto, con le direttive provenienti dall'OCSE e dalla Commissione della Unione europea. Questo fenomeno esclusivamente italiano era causato da un fraintendimento (non si sa se inopinato oppure ricercato, comunque deleterio) dell'idea di arricchimento culturale di tutti gli ordini e gradi di scuola, scambiato con la richiesta di licealizzazione dell'intero sistema.

Per salvare quest'ultimo dal trascinarsi imposto da una corrente pericolosa si deve, come primo atto, sgombrare l'argomento dalla ignoranza e dalla menzogna: l'*ignoranza* delle reali e urgenti necessità del mondo imprenditoriale che cerca e non trova, in particolare nell'ambito tecnologico, professionalità adeguate in quanto deboli nelle prestazioni e nella flessibilità (la crisi crescente dell'industria è anche do-


vuta alla scarsa disponibilità di manodopera preparata); la *menzogna* di voler allestire, attraverso l'ipotesi di una disposizione biforcata, una via forte per i figli dei ricchi e per la classe dirigente e una via debole per i figli dei poveri e per la classe operaia (quando non si giunge con evidente malafede a sostenere che si vuole il ritorno della scuola di avviamento professionale). Liberato così il terreno dalle polemiche, si può procedere alla delineazione di un sistema educativo *binario*, articolato in due canali paralleli, graduati e interattivi. Preliminari a ogni dettaglio costruttivo del progetto sono due attenzioni – in sostanza due requisiti condizionanti – che incidono assai sulla natura dell'opera.

3. La fondazione teorica

La prima attenzione è per la *fondazione teorica* dei due canali, che trovano nel concetto di istruzione e nel concetto di formazione le due sorgenti ispiratrici, i due cardini regolatori, i due fattori qualificanti. Infatti, la riflessione sul confronto tra momento conoscitivo e momento operativo dell'attività umana (trasformare la realtà in pensiero: trasformazione tipica dell'attività scientifica consistente nell'ottenere informazioni circa i sistemi naturali o artificiali, materiali o sociali; e trasformare il pensiero nella realtà: trasformazione tipica dell'attività tecnologica consistente nell'immettere informazioni su organizzazioni esistenti o da produrre) può condurre *analiticamente* al confronto tra il momento conoscitivo (scolastico) e il momento operativo (professionale) dell'attività di istruzione e di formazione.

Questa bipartizione, un po' rozza e un po' ambigua, richiede qualche precisazione, che si fornisce con l'ausilio di Gian Carlo Zuccon, uno dei pochi esperti in materia.

Nella analogia si conservano sia la distinzione che la interazione tra i due momenti. È su questa base teorica, allora, che si possono fondare *l'identità specifica* dei due percorsi (il primo, quello scolastico, prevalentemente finalizzato alla conoscenza, il secondo, quello professionale, prevalentemente finalizzato all'operatività) e la *pari dignità* delle due vie, non più gerarchizzate (come si usa dire oggi, in percorsi di serie A e in percorsi di serie B), perché progettate sulla base di uguali criteri di continuità, di complementarietà e di apertura fino ai gradi più elevati. Ho usato in modo intenzionale la locuzione "percorso formativo *prevalentemente* finalizzato a ...". Il suo significato, tenuto conto dell'analogia, dovrebbe risultare chiaro. Se non lo fosse, aggiungo una precisazione. L'esistenza di due percorsi – scuola e formazione professionale – non richiede che nel primo ci si proponga di realizzare *solo* le possibilità dell'intelletto e nel secondo *solo* quelle della mano. I due aspetti non sono separabili, perché non si dà educazione al conoscere senza educazione all'operare e viceversa. Di conseguenza, nessuna espe-



rienza di apprendimento dovrebbe rimanere allo stato di pura rappresentazione mentale, così come non dovrebbe rimanere allo stato di puro addestramento al fare. La non separabilità, quindi la interazione dei due momenti ha, dunque, un significato preciso dal punto di vista didattico e trova un fondamento nella forte interazione che i due momenti hanno nell'attività scientifica e tecnologica. Ma ciò non equivale a dichiarare la loro identità. Conoscere e operare, come abbiamo visto, si distinguono nettamente per gli obiettivi che perseguono. Una analoga distinzione si instaura tra [istruzione] scolastica e formazione professionale. [...] Il vero problema del nostro sistema [educativo] non riguarda dunque tanto l'ulteriore sviluppo dell'offerta scolastica (e neppure tutto sommato, il riordino dei cicli o l'innalzamento dell'obbligo scolastico), quanto piuttosto il reale potenziamento della formazione professionale, intesa anche (e soprattutto) come "seconda via" alla formazione e non soltanto come strumento di politica del lavoro, oppure, in senso ancor più riduttivo, di semplice sostegno dell'occupazione. Di scuola ce n'è anche troppa; di formazione professionale ce n'è troppo poca⁶.

4. La rigenerazione transitiva

La seconda attenzione è per la *rigenerazione transitiva* dell'ordinamento vigente nei due canali in cui, con significative modifiche, dovrebbe venire riversato tutto ciò che risulta conveniente, redditizio e riuscito del regime attuale. Non si tratta di un semplice riciclaggio delle cose passate o presenti, ma piuttosto di una ricostruzione complessiva della tradizione che, per essere ambientata nel futuro, prevede due percorsi: il percorso della istruzione comprensivo della scuola della infanzia, primaria, secondaria di primo grado e secondaria di secondo grado (a sua volta limitata a un numero essenziale di indirizzi liceali); il percorso della formazione comprensivo della maggior parte degli istituti tecnici, di tutti gli istituti professionali e dei centri di formazione professionale. Dovrebbero (nelle intenzioni e nella realtà) costituire due itinerari della medesima forza quantitativa, della medesima qualità culturale, della medesima dignità sociale, del medesimo successo educativo. Perciò, ogni tentativo di risolvere questo problema attraverso la dislocazione di qualche istituto professionale alle regioni e attraverso la licealizzazione dell'istruzione tecnica è non solo un atto insulso e semplicistico di innovazione del sistema, ma anche un'operazione dannosa per la crescita civile e democratica del Paese. È invece saggio progettare una bipartizione che, incominciando al quattordicesimo anno di età, registri un rapporto

⁶ G.C. Zuccon, *Le innovazioni ordinamentali e curricolari nel rapporto tra sistema di istruzione e sistema di formazione professionale*, in B. Brocca (a cura di), *La scuola nell'orizzonte della libertà*, Mogliano Veneto, Arcari editore, 2001, pp. 122-124.

regolato, per ambedue i rami, dall'autonomia (di cui si è abbondantemente scritto), dalla continuità e dalla graduazione intesa come progressione di scansioni successive a cui corrispondono diverse certificazioni. Questa diversità si ottiene, sostanzialmente, attraverso una sapiente dosatura dei piani di studio (aventi una diversa proporzione oraria delle discipline tecnico-professionalizzanti rispetto a quelle letterario-linguistiche, storico-antropologiche e matematico-scientifiche) e una diversa composizione degli obiettivi e dei contenuti di ciascuna disciplina, curvata sulla natura e sulle esigenze dei due canali e di ogni corso dei medesimi.

Dopo queste due attenzioni il progetto può essere descritto più in dettaglio. Si tralascia di trattare la configurazione del primo canale il cui profilo appare abbastanza chiaro nella legge n. 53/2003, per disegnare, invece, il secondo che viene frequentemente eluso (come nella legge citata) o delineato in maniera goffamente falsificata.

5. L'organizzazione del secondo canale

Il sistema nazionale di formazione è indipendente nei confronti del sistema nazionale di istruzione. Da questo si distingue per finalità e requisiti propri e con esso interagisce in base a criteri di relazione reciproca e di scambio cooperativo. Al sistema di formazione sono assegnate, nell'ordine, le seguenti finalità: promuovere l'acquisizione di competenze culturali, tecniche e professionali in risposta ai bisogni di istruzione e di formazione degli adolescenti e dei giovani in generale e dei soggetti a rischio di marginalità sociale; concorrere allo sviluppo tecnologico, economico e sociale del Paese; essere parzialmente uno strumento della politica attiva del lavoro. Per realizzare le finalità enunciate, il sistema della formazione deve avere i seguenti requisiti: innanzitutto un forte legame con la realtà produttiva, economica e professionale; inoltre, una struttura flessibile, ma nello stesso tempo organica, costituita da una pluralità di opportunità formative, allocate idealmente in un medesimo *campus*, differenti per caratteristiche e durata, graduate fino a comprendere anche il segmento della formazione superiore, al quale si accede come prosecuzione "naturale" degli studi, senza la necessità di rientrare prima nel sistema dei licei e poi nel sistema universitario, pur prevedendo queste possibilità; infine, una concertazione programmatica, di coordinamento, di controllo e di valutazione a più riferimenti di competenze e un pluralismo istituzionale ed educativo-formativo che realizzi i principi della autonomia e della parità.

Il sistema nazionale di formazione così descritto è composto, come già annunciato in precedenza, dalla maggioranza degli attuali istituti tecnici (non tutti, perché alcuni si sono già trasformati di fatto in licei), da tutti gli istituti professionali e dagli attuali centri di formazione professionale regionale. Ognuno di questi istituti/centri assume il carattere, la struttura e il compito corrispondenti alle proprie peculiarità e alle esigenze complessive del *campus* in cui sono inseriti. Appartiene al sistema



nazionale della formazione anche l'attività svolta durante i periodi di apprendistato, di formazione continua e di alternanza.

Il sistema nazionale di formazione, che inizia dopo la scuola media, è articolato in tipologie di percorsi di varia durata. È molto importante per l'affidabilità del sistema complessivo che una delle tipologie abbia durata quinquennale, in analogia con la durata dei percorsi liceali. Questa tipologia è costituita dall'attuale istruzione tecnica, che diventa in tal modo l'asse portante del sistema di formazione. Tutti i percorsi sono dotati di una propria identità ordinamentale e curricolare. Vengono comunque resi possibili passaggi interni tra le diverse tipologie ed esterni con il sistema nazionale di istruzione. Dal sedicesimo anno di età i giovani possono scegliere di completare il percorso formativo in condizioni di apprendistato o di alternanza.

L'acquisizione di un primo titolo di *qualifica* attesta l'assolvimento dell'obbligo formativo. La formazione tecnica o professionale quinquennale si conclude con un titolo di *maturità* (o simile).

La formazione superiore applicata (FSA) ha durata variabile da due a tre anni. Nel caso dei tre anni si conclude con un titolo di *diploma* equivalente al titolo assegnato dal primo grado universitario. Alla formazione superiore applicata si possono iscrivere coloro che sono in possesso del titolo di maturità tecnica o professionale o di maturità generale.

Le certificazioni terminali dei percorsi – qualifica, maturità e diploma – hanno valore nazionale e sono correlate a specifici inquadramenti occupazionali.

I percorsi di formazione tecnica o professionale sono progettati con i criteri della duttilità, della modularità e, fatti salvi gli obiettivi fissati a livello nazionale, dello stretto rapporto con il mondo del lavoro. I percorsi descritti possono essere frequentati anche in forma discontinua, intervallando esperienze lavorative e formative. Questa possibilità è assicurata dalla valorizzazione dei crediti acquisiti e dalla valutazione delle esperienze fatte.

Le norme generali di indirizzo, gli obiettivi da raggiungere attraverso il sistema nazionale della formazione e le procedure di controllo sulle certificazioni dei titoli conseguibili sono stabiliti a livello nazionale. Alle regioni viene attribuita la competenza sulla programmazione, sul coordinamento e sul controllo della rete di servizi progettata sul territorio. La gestione dei servizi formativi dei vari *campus* è di competenza delle singole unità operative. L'attuazione degli indirizzi stabiliti è normata attraverso apposita legge-quadro sulla formazione tecnica e professionale.

6. Un'avvertenza conclusiva

Un atteggiamento disincantato, rigoroso e deferente nei confronti della legge n. 53/2003 induce a rispettare il più possibile la lettera delle disposizioni e a cercare di metterle in pratica senza piegarle a proprio favore e senza ricorrere allo "spirito del-

le norme” che, come asseriva Cesare Beccaria, “è un argine rotto al torrente delle opinioni”. Quando, però, la legge è reticente o vaga, come nel caso del secondo canale, possono essere giovevoli e graditi un supplemento di indagine sulla natura del modello, un contributo meditato di indicazioni complementari all’ipotesi formulata, un soprassalto di immaginazione che consenta di sviluppare ed attuare quanto celato nell’embrione delle disposizioni. Solo questo è l’intento del presente saggio. In termini meno ermetici, si dichiara che la proposta che si è avuto l’ardire di elaborare potrebbe essere considerata e accolta nella delicata operazione di stesura dei decreti legislativi.