

IL CRISTALLO

RASSEGNA DI VARIA UMANITÀ

ANNO XXXI - N. 1 - APRILE 1989

COMITATO DI REDAZIONE

Giulio Debiasi - Giuseppe Farias
Carlo Lazzerini - Renato Maturi - Giuseppe Negri
Claudio Nolet - Pier Luigi Siena

RASSEGNA POLITICO-ECONOMICA

Claudio Nolet

RASSEGNA ARTISTICA

Pier Luigi Siena

DIRETTORE RESPONSABILE

Giuseppe Negri



ASSOCIATO ALL'UNIONE STAMPA PERIODICA ITALIANA

DIREZIONE E AMMINISTRAZIONE

Centro di Cultura dell'Alto Adige
Via Napoli 1 - 39100 Bolzano - Tel. 270057

Reg. Pres. Trib. Bolzano N. 11/59
Sped. abb. post. IV Gruppo

I manoscritti anche se non pubblicati
non si restituiscono.

Quadrimestrale-Editore: Centro di Cultura dell'Alto Adige.

CAPIRE I PROCESSI FORMATIVI DESTINATI AI GIOVANI

DI GIUSEPPE FARIAS

Il prof. Giuseppe Farias, della nostra redazione, è stato incaricato dall' Associazione «Il Mulino» di stendere un rapporto sui processi formativi destinati ai giovani, nell'ambito del programma «Aiutare Sisifo» dell'Associazione Industriali di Bologna. Lo pubblichiamo, con il consenso della rivista «Il Mulino», come necessaria premessa ad un intervento dello stesso tipo tendente a focalizzare le problematiche particolari che esso assume nella Provincia di Bolzano con riferimento ai poteri derivanti dallo Statuto di Autonomia.

Premessa

Nella sua «ultima» lezione di storia Fernand Braudel sintetizzava così il suo modo di guardare alla storia della Francia: «La storia della Francia odierna, con le sue crisi, i suoi movimenti, le sue impazienze e le sue dispute politiche, questa Francia che ha tutta l'aria di forgiare il proprio destino, galleggia in realtà su una storia non certo immobile, ma quasi immobile. E' la storia del mondo, una storia che segue certe direzioni e, al di là del nostro agitarci, dei nostri intenti, desideri e fantasmi, ci convoglia in un movimento di carattere generale».

E' con un atteggiamento analogo che cercheremo di guardare al rapporto tra giovani e processi formativi in Italia, consapevoli che per qualsiasi questione particolare che interessa tale rapporto esistono contributi innumerevoli ed Enti, di varia natura, che se ne occupano con maggiore competenza e responsabilità. Per quel che ci riguarda siamo solo desiderosi di coniugare il rapporto tra politica e cultura, tipico delle attività del Mulino, nel contesto dei processi formativi destinati appunto ai giovani.

Attenzione sociale ai diritti di tutti i giovani

E' un fatto che la capacità umana di esprimersi, oggettivando se stessa mediante l'invenzione di linguaggi (artistico, linguistico, musicale, matematico) ha dato vita, nel corso di millenni, ad un arcipelago culturale abitato ormai da tutta la popolazione del pianeta. All'interno di esso emergono isole culturali separate e unite dal mare della consapevolezza che esse sono sorte come frutto dello sforzo di interiorizzazione del reale e al tempo stesso di invenzione di nuove realtà sociali, economiche, religiose, artistiche, scientifiche, tecniche. Dalla notte dei tempi ha avuto quindi inizio un processo inarrestabile di accumulazione di «conoscenze» che sono oggi a disposizione di ciascun uomo e della società. Non è questo il momento di affrontare il problema dell'equa distribuzione di tali conoscenze tra tutti i cittadini o tra tutti i popoli, ci preme piuttosto, in questa fase, sottolineare come sin dai primordi ebbero il via, da parte delle generazioni adulte verso quelle più giovani, i processi di trasferimento delle conoscenze via via accumulate e la loro istituzionalizzazione in forme molto varie per contenuti, metodi e finalità particolari. Si determinò quindi sin dall'inizio in modo molto naturale, rispetto alla classe giovanile governata dalla società pre-costituita, un bipolarismo dal quale discendono molti degli equivoci che si incontrano in sede di riforma di un sistema formativo nel suo complesso. E' lecito e realistico infatti guardare ad un tal sistema sia dal punto di vista delle esigenze del singolo membro della società alla quale egli storicamente appartiene sia da quello della società che si dà un orientamento positivo e si fa Stato. Nel primo caso assume maggiore evidenza l'irrinunciabilità, da parte del singolo cittadino, della crescita culturale come sviluppo delle sue capacità e come diritto inalienabile avverso il rischio della emarginazione dagli altri cittadini nella eventualità di una sua mancata scolarizzazione. Nel secondo invece assume più risalto l'interesse che la società ha di garantire sia il cittadino che se stessa dai danni che scaturirebbero per entrambi dal mancato trasferimento del bagaglio di conoscenze necessario per vivere ed operare all'interno della società stessa. In questo secondo caso ad ogni modo lo Stato, per soddisfare tali esigenze,

è tenuto ad agire solo in conformità a quanto sancito positivamente dal diritto visto come punto di arrivo, sia pure temporaneo, del processo di maturazione della società e non nel suo aspetto meramente ordinatorio.

Ai due punti di vista precedenti fanno riscontro due stadi del processo di socializzazione attraverso il quale ciascun cittadino raggiunge il suo insediamento all'interno della sua società. Durante il primo (della socializzazione primaria) che ha inizio sin dalla prima infanzia, egli diviene sempre più partecipe, in modo coerente, della società che lo circonda, durante il secondo (della socializzazione secondaria) diviene professionalmente attivo in particolari settori di essa. Il primo periodo risulta fortemente caratterizzato non solo dall'interiorizzazione dei vari linguaggi, e di quello materno in modo particolare, ma anche dalla successione degli apprendimenti, prestabiliti in sede sociale, soprattutto per ciò che concerne il bagaglio di conoscenze da acquisire e le metodologie da adottare. Anche se tale periodo in realtà non ha mai termine la socializzazione secondaria gli si sovrappone spesso sino al punto di identificarsi con il processo di educazione globale della persona. Essa è in ogni caso legata alla presa in considerazione del ruolo da svolgere in seno alla società e si caratterizza per l'acquisizione delle conoscenze professionali tipiche di un qualche settore di attività che trae origine dalla divisione del mondo del lavoro.

Dal punto di vista della società che si fa Stato, e per quanto riguarda la società italiana, il periodo della socializzazione primaria è contenuto nell'arco di tempo che termina con l'assolvimento dell'obbligo scolastico. Sono opportune alcune constatazioni. La prima riguarda ovviamente la schematicità imposta dalla scadenza temporale dell'obbligo. Il processo di socializzazione primaria non termina in molti casi nemmeno con la raggiunta maggiore età. La seconda riguarda la tentazione di pensare alla scuola dell'obbligo come totalizzante rispetto agli altri apporti di socializzazione primaria che derivano dalla famiglia, dal quartiere, dai mass-media, dalla parrocchia, dalle associazioni giovanili e da tante altre cose, la salute per esempio, le proprie capacità da scoprire. E' anche certo però che lo Stato, fissando un obbligo scolastico, garantisce al giovane cittadino una piattaforma, comune a tutti i giovani, nell'intento di non preconstituire discriminazioni iniziali e così facendo ribadisce la fondamentale eguale dignità di ciascun cittadino. Un'interpretazione rigida e schematicamente egualitaristica di tale dignità dà origine però ad un processo di appiattimento delle capacità personali e restituisce così di fatto alla famiglia la completa responsabilità di curare i particolari talenti dei propri figli.

Sempre dal punto di vista della società che si fa Stato, la molteplicità dei processi formativi post-obbligo introduce, attraverso la scelta delle varie possibilità e delle diverse materie di studio, il periodo di socializzazione secondaria e richiede ai giovani e ai genitori di decidere anche se entrare nel mondo del lavoro a breve, medio o lungo termine. Avremo modo di entra-

re in dettaglio su tali questioni, ci preme però sottolineare subito come proprio tale passaggio costituisca oggi il primo nodo da sciogliere in vista della riforma dei processi formativi giovanili. L'innalzamento dell'obbligo, la necessità di non rinviare ulteriormente l'inizio della professionalizzazione, l'esigenza di una maggiore cultura di base, richiesta dagli stessi ambienti del mondo del lavoro a seguito dell'adozione di tecnologie scientificamente più avanzate, rendono oggettivamente difficile e impegnativa la ricerca della soluzione del problema della riforma. Risulta però evidente da quanto abbiamo già detto che il rapporto giovani-sistema formativo, insieme alla sua riforma, riguarda la totalità dei giovani e non solo l'attuale sottosistema studentesco. Per avviare il discorso verso qualche possibile orientamento risolutivo ci sembrano opportune alcune considerazioni sullo spessore storico delle strutture formative italiane attuali ivi compreso il periodo dell'obbligo. Non è infatti possibile prescindere da un breve cenno in proposito perché tale scuola rappresenta l'intervento più significativo dello Stato a livello di socializzazione primaria e quindi la piattaforma sulla quale sono impostati gli studi successivi aventi carattere di scelta culturale e professionale. Il prolungamento dell'obbligo scolastico a otto anni, ad un secolo di distanza dalla legge Casati che lo fissava a cinque, è stato rimesso in discussione, giustamente, quando il processo di maturazione di una tale riforma è in gran parte ancora incompiuto a motivo delle modifiche dei programmi delle scuole elementari e del titolo di studio più elevato che sarà richiesto agli insegnanti di tali scuole. Siamo ancora cioè molto lontani dall'aver ricreato attorno alla scuola dell'obbligo un clima di stima e rispetto analogo a quello che circondava, durante le generazioni precedenti, le scuole elementari ed i maestri.

Consapevolezza dello spessore «storico» delle strutture destinate ai processi formativi dei giovani

Per lo scopo che ci siamo proposti ci sembra opportuno raggruppare, in pochi sottosistemi, tutte le istituzioni formative post-obbligo facendo riferimento agli aspetti più evidenti di ciascuno di essi che emergono da un lungo processo evolutivo che ha subito una forte accelerazione soprattutto nel corso dell'ultimo dopoguerra. Li indicheremo brevemente con le denominazioni: area liceale, tecnica, professionale, apprendistato. Essi sono tutt'ora investiti dagli effetti dell'accumulazione culturale degli ultimi quattro secoli che, accanto al filone letterario, filosofico, storico, ha visto il crescere impetuoso della meccanica, della termodinamica, dell'elettromagnetismo, della chimica e in tempi più recenti della fisica atomica, dell'elettronica, dell'informatica, della biologia e, sinteticamente, di tutte le tecnologie ad

esse collegate. Per la verità si potrebbe anche pensare ad altri effetti: la globalizzazione di tutte le attività e la nuova importanza assunta dallo studio delle lingue e in particolare dall'inglese, il ruolo assunto dagli studi socio-economici, l'estendersi massiccio dei servizi e la diminuzione drastica degli addetti al settore primario e, in misura minore ma significativa, degli addetti al secondario. Sono cose arcinote che qui si accennano solo per affermare che *le quattro aree sopraelencate subiscono in modo diverso l'impatto con tale accumulazione a motivo della loro diversa identità*, conseguenza del diverso configurarsi e del diverso sviluppo di ciascuna di esse sul piano storico. E' opportuno anche, prima di affrontare ciascuna area, darne le dimensioni quantitative perché si possa avere consapevolezza del numero di giovani che le frequentano. Durante l'anno scolastico 1987-1988 l'area liceale era frequentata dal 34,7% degli studenti delle scuole medie superiori (licei ginnasi 8,0%, licei scientifici e linguistici 16,7%, scuole e istituti magistrali 6,9%, istituti d'arte e licei artistici 3,1%) l'area tecnica dal 46,1% e l'area degli Istituti professionali di Stato dal 19,2% per un totale di 2.719.334 studenti che non costituivano l'universo giovanile. Quest'ultimo, per cinque classi di età fra i 14 e i 18 anni, ammontava a 4,5 milioni. Se si tiene conto di ciò le percentuali delle tre aree considerate si riducono al 21% e rispettivamente al 27% ed all'11%. I due milioni di giovani che mancano all'appuntamento scolastico affrontano per altre vie, e con molto sforzo privato, l'inserimento nel mondo del lavoro. In definitiva l'area liceale e quella tecnica costituiscono meno della metà del mondo giovanile. Occorre anche aggiungere che i valori numerici delle aree scolastiche sono calcolate per eccesso a motivo delle ripetenze e dei ritardi che coinvolgono giovani di altre classi anagrafiche. Un riscontro significativo: durante l'anno scolastico che stiamo considerando frequentavano il primo anno di una scuola media superiore 766.763 studenti mentre nella prima media dell'obbligo di tre anni prima erano presenti 992.263 alunni. Poiché i maturati si aggirano attualmente sull'ordine di grandezza di 400 mila giovani l'anno possiamo affermare che grosso modo circa 225 mila giovani non giungono alla 1^a media superiore (non abbiamo voluto considerare le perdite già in atto al termine delle elementari) mentre circa 600 mila non raggiungono la maturità. Sinteticamente si tratta di circa il 60% delle forze giovanili. Teniamo presente che fra gli studenti del primo anno delle scuole medie superiori sono conteggiati ovviamente quelli degli Istituti professionali che al primo e al secondo anno di studio presentano fenomeni di ripetenza e abbandono superiori certamente al 25% ed al 15%.

L'area liceale, soprattutto con riferimento al liceo classico, ha funzionato per un lungo periodo come unico canale verso gli studi universitari assolvendo a tre compiti fondamentali per una società: assicurare ai capaci e meritevoli la possibilità di innalzamento sociale, garantire ai propri allievi

un'istruzione di prim'ordine, assicurare una cultura unitaria di base alla futura classe dirigente. Essa aveva una volta come fondamento le radici della civiltà classica greco-latina con i tre anni di latino del ginnasio inferiore (tre anni di Sintassi latina dello Zenoni conditi con gli esercizi del Gandino) ma anche con la lettura in italiano dell'Iliade di Monti e dell'Odissea di Pindemonte ai quali seguivano, in quarta e quinta ginnasio, due anni di grammatica greca guarniti con la *consecutio temporum* latina, con due anni di storia antica e non ultimo con tanto Euclide offerto da Enriques e Amaldi sin dagli inizi del Novecento.

Seguiva un'immersione triennale di classici italiani, latini e greci, letteratura italiana, latina, greca, storia della filosofia, fisica, chimica, scienze naturali nonché, *dulcis in fundo*, un terribile, e indimenticabile per tutta la vita, esame di maturità che verteva su tutte le materie degli ultimi tre anni. Su questa falsariga si modellarono, nei limiti del possibile, anche gli altri istituti che abbiamo compreso nell'area liceale. Gli editori conoscono questa storia meglio di chiunque. I testi adottati erano sempre adattamenti di quelli scritti per i licei classici. La cosa valeva non solo per le materie storico-letterarie o filosofiche ma anche per la matematica, la fisica, la chimica e le scienze naturali. L'istituzione della scuola media dell'obbligo con la scomparsa del latino e degli «avviamenti», il rimescolamento sociale che ne seguì, il costituirsi di una nuova, numerosa, classe insegnante, sottoposta annualmente ad una continua movimentazione, misero in crisi soprattutto le due classi del ginnasio superiore. Nel frattempo faceva sentire massicciamente il proprio peso il processo di maturazione scientifico-tecnologico, al quale abbiamo già accennato, con la necessità di farvi fronte in sede di preparazione appunto delle nuove leve giovanili. Un sano, perseverante, diuturno intervento politico-amministrativo avrebbe certamente potuto far fronte all'esigenza più profonda di adeguamento ai nuovi tempi senza rinnegare nulla del passato, senza mettere in discussione le radici profonde della civiltà mediterranea. In fondo il problema consisteva nell'individuare quanto di «classico» era ormai stato conquistato negli ultimi secoli, soprattutto per quanto riguardava l'area scientifica, e come integrarlo nei vari insegnamenti. Una gran parte della responsabilità è comunque attribuibile alla classe politica dirigente che per vari motivi ritenne di non accogliere per esempio quanto maturato in proposito negli ambienti di Frascati almeno 25 anni fa. Siamo tutt'ora convinti che il punto debole nell'area liceale è costituito dalla mancanza di insegnamenti di natura scientifica nei primi due anni del quinquennio. Siamo anche certi che l'intervento debba avere piuttosto un elevato livello qualitativo che quantitativo: liceale cioè nella migliore delle accezioni. In questo senso non occorre buttare via nulla di essenziale. Sono forse ancora oggi più necessari: un sano ripristino della linea persa di vista da qualche tempo, un rinnovato impegno da parte degli insegnanti e degli allievi e una radicale potatura degli Istituti magistrali. Ci

riserviamo comunque di scendere in particolari durante l'ultima parte di questo intervento.

Nell'ambito dell'istruzione tecnica l'impatto con le materie scientifiche e le tecnologie ad esse connesse crea dei problemi didattici che si collocano non nel biennio ma, diversamente dall'area liceale, nel ciclo triennale successivo. Non si tratta ovviamente di contenuti o di metodi, che restano i medesimi per ciascuna disciplina indipendentemente dalla scuola dove essa viene insegnata, ma piuttosto di interventi richiesti dalle finalità assegnate all'istruzione tecnica in funzione delle esigenze della società italiana. Sin dal 1961 la Direzione generale per l'istruzione tecnica intuì il problema e lo affrontò, sebbene in modo incompleto. Per quanto riguarda per esempio il biennio degli Istituti industriali, non essendoci lo scoglio delle ore di latino e greco, non fu difficile introdurre gli insegnamenti scientifici necessari, renderlo unico e professionalizzare i trienni successivi. Certo furono anche commessi errori notevoli. Sparirono per esempio gli assistenti a tempo pieno addetti ai vari laboratori e furono sostituiti con insegnanti tecnico-pratici con 18 ore di insegnamento. Ricordo ancora la tristezza di Tristano Codignola per un fatto del genere e le sue critiche verso la miopia del sindacato. Furono recisi i legami che gli Istituti avevano con il territorio tramite la presenza nei Consigli di amministrazione delle maggiori industrie locali. Sarebbe stato più opportuno far posto ad altre forze rappresentative piuttosto che sopprimerli. Ma in fondo restò eluso il vero problema: quello di garantire alle soglie del Duemila una cultura di base che, fermo restando l'apporto irrinunciabile del filone linguistico, storico e letterario, fornisse, per grandi linee, i fondamenti scientifici e tecnologici delle attività richieste dal mondo del lavoro e non una congerie di dettagli tecnici destinati a rapida obsolescenza. La Direzione generale tecnica ha cercato con impegno in questi ultimi anni di proporre un accorpamento dei trienni elettrici (progetto Ambra) di quelli meccanici (progetto Ergon), tanto per fare degli esempi, ed è in prima linea per quanto riguarda l'introduzione dell'informatica ma il problema è più generale. Forse non è stato valutato sino in fondo il significato culturale e sociale dell'apparire del calcolatore, del robot e della nuova biologia. Eppure basterebbe riandare all'apparire dei motori elettrici nelle imprese, un secolo fa, per capire che così come l'elettricità è arrivata al rasoio elettrico e alla sonda spaziale, senza fermarsi unicamente alla movimentazione delle vecchie macchine utensili, anche il calcolatore e il robot, punti di arrivo di vari percorsi umani (il contare con i numeri interi, la logica del sì e del no, la circuitistica, la teoria dei gruppi, il tubo a raggi catodici, lo studio dei materiali, la memorizzazione e la trasmissione di segnali, la fisica dei sensori, la elaborazione dei dati acquisiti e la tecnologia degli attuatori) modificheranno profondamente l'organizzazione del lavoro, sia in sede di progettazione che di produzione, e lo stesso

modo di vivere quotidiano facendo ripartire l'uomo verso un futuro carico di nuove responsabilità. L'area tecnica abbisogna di una piattaforma culturale che, per quanto riguarda il settore secondario ad esempio, preveda un'integrazione dei fondamenti di meccanica e di elettrotecnica, di elettronica e di informatica, un ottimo italiano e un buon inglese lasciando il posto ad Istituti scientifici-tecnologici. Analoghe osservazioni valgono per gli altri Istituti tecnici. Forse è tempo di pensare ad una «licealizzazione» di tali Istituti con un numero di filoni limitato: agrario, industriale, servizi amministrativi e sanità.

Dopo le considerazioni sull'area liceale e su quella tecnica, le considerazioni su quella professionale. Abbiamo però voluto distinguere quanto diremo sull'apprendistato da ciò che riguarda la formazione professionale giovanile connessa con la prima qualificazione per ragioni di chiarezza e di comodità. Per gli stessi motivi non faremo alcun riferimento alla formazione dei giovani handicappati né alla formazione sul lavoro (perché riguarda il cittadino lavoratore già occupato) né ai processi formativi di riqualificazione (legati a speciali progetti di riconversione). Rivolgeremo la nostra attenzione solo agli Istituti professionali di Stato e ai Corsi di formazione professionale gestiti, direttamente o indirettamente, dalle Regioni e destinati ai giovani che hanno adempiuto l'obbligo scolastico o che abbandonano le scuole medie superiori.

Gli Istituti professionali di Stato sono nati sulle ceneri delle Scuole tecniche alle quali accedevano, senza esami, gli alunni che provenivano dalle Scuole di avviamento. E' del tutto inutile piangere sul latte versato. Vale comunque la pena di informare coloro che, per ragioni di età, potrebbero non saperlo, che tali Scuole assolvevano degnamente il loro compito e che sarebbe stato sufficiente un adeguato intervento per raggiungere lo scopo che le Regioni e lo Stato non hanno ancora saputo realizzare con chiarezza di idee e di organizzazione: un ciclo corto per coloro che intendono entrare nel mondo del lavoro a breve termine. Ma correva l'epoca della infatuazione per i profili di mestiere e la convinzione politica di potere legare il diploma di qualifica, biennale o triennale, al trattamento economico da corrispondere al momento della prima assunzione (beata ingenuità politica!). Nacquero così gli Istituti professionali che furono poi gratificati di due o tre anni di prolungamento sperimentale con il risultato di creare un canale parallelo agli Istituti tecnici, sia pure in tono minore. Essi ebbero poi la definitiva unzione di scuola media superiore quinquennale allorché si consentì anche agli allievi di tali scuole l'accesso all'Università. Nati in ambiente tipicamente «scolasticizzato», con un corpo insegnante al quale non veniva garantito un costante aggiornamento professionale, senza una produzione editoriale che non fosse un rifacimento in peggio di testi concepiti per i trienni degli Istituti tecnici dello stesso settore, gli Istituti

professionali hanno assolto degnamente il compito di venire incontro ad una richiesta oggettiva della società italiana. Il merito va soprattutto all'interessamento diretto del corpo insegnante che si è trovato di fronte due grossi problemi. Il primo: la mancanza a tutt'oggi di un indirizzo pedagogico e didattico adeguato al tipo di scuola e di allievi. La media dei bocciati al primo anno sfiora il 30% ed al secondo il 18%. Gli abbandoni sono quindi molto numerosi. Il tutto è la naturale conseguenza di ciò che abbiamo chiamato «scolasticismo», frutto cioè dell'adozione di criteri formali di giudizio creati per coloro che frequentavano un liceo ai quali, se bocciati, restava, si diceva una volta, la possibilità di andare a zappare. Ma agli allievi bocciati dell'area professionale quale zappa intende consegnare lo Stato alle soglie del Duemila? Il secondo: la mancanza di una progettualità unitaria nella formulazione dei programmi per tali tipi di scuole (si continua a ispirarsi a modelli e metodi tratti per ciascuna materia, ancora una volta, dai programmi e dai testi progettati per le altre aree scolastiche) ed il conflitto permanente tra insegnanti di materie non-professionali e istruttori di materie professionali. A tutt'oggi comunque gli Istituti professionali assolvono alla funzione di ciclo corto poiché la maggior parte degli allievi esce dopo il terzo anno. Personalmente riteniamo che l'esperienza di tali Istituti non debba assolutamente essere persa ma indirizzata verso un'articolazione, civilmente moderna, sulla quale avremo modo di dire la nostra opinione.

I Corsi di formazione di base, gestiti o controllati dalle Regioni, hanno la loro origine in lontani provvedimenti legislativi che riguardavano i cantieri scuola per disoccupati e nella risposta positiva, data dal Ministero del lavoro, alla richiesta di attività corsuali con caratteristiche più addestrative, almeno all'inizio, che formative. Esisteva a livello nazionale un Fondo per l'addestramento dei lavoratori al quale accedevano tutti gli Enti che intendevano svolgere attività del genere purché in possesso di certi requisiti valutati dagli Uffici provinciali del lavoro. La realizzazione delle Regioni autonome portò con sé il trasferimento ad esse delle attività ministeriali e l'assorbimento degli Enti che facevano appunto capo allo stesso Ministero. Ai fini delle considerazioni che ci interessano non riteniamo di doverci attardare su particolari molto noti anche a livello di cronaca. Va comunque ricordata la circostanza che le Regioni non erano certamente in grado, in sul nascere, di competere con il centralismo statale in tale campo, anche se il Ministero del Lavoro provvide a darsi un Istituto che lo sostenesse a livello di ricerca nel settore della formazione professionale (l'Isfol). Ci sembra invece quanto mai opportuno soffermarci su uno schizofrenico comportamento della classe politica italiana.

Le attività delle Regioni vengono incontro alle richieste dei vari enti finanziandole sulla base di stanziamenti che figurano nei bilanci delle Regio-

ni, dello Stato e del Fondo sociale europeo. Ad essi si aggiungono quelli degli enti, pubblici e privati, che ritengono opportuno farlo. Non c'è ente di qualsiasi natura che non si occupi oggi di formazione professionale. Tale situazione fu accettata e avallata, recependola a livello di legge quadro dello Stato, all'insegna del più democratico pluralismo. Il tutto in completa antitesi con i principi e la prassi adottati per i processi formativi «scolastici». In Italia attualmente i processi formativi giovanili sono soggetti per metà ai principi di non finanziamento da parte dello Stato e per l'altra metà ai principi di finanziamento delle Regioni (che sempre Stato sono). Trattandosi inoltre di attività rivolte a tutto il mondo giovanile e per le stesse finalità, la scelta tra Istituti professionali e Centri regionali blocca da venti anni qualsiasi possibilità di riforma delle scuole medie superiori. La questione ha anche risvolti politici e amministrativi. Ne citeremo solo due. Il primo riguarda il formarsi dei bilanci delle rispettive attività. Quello che fa capo al Ministero della Pubblica Istruzione è automatico. Se ci sono le domande di iscrizione le classi (e le sezioni staccate) vengono finanziate. Quello del Ministero del lavoro è bloccato. I corsi sono istituiti con un numero chiuso e con stanziamenti che spingono i vari assessorati regionali a teorizzare la necessità di destinare gli insufficienti stanziamenti a corsi che riguardino soprattutto le nuove tecnologie. Il secondo risvolto politico riguarda il personale docente. Mentre la scuola di Stato si è ridotta ad avere decine di migliaia di insegnanti in supero, pur avendo un coefficiente 180 (allievi per insegnante ore settimanali di insegnamento) rispetto al 468 della Francia, al 495 della Germania ed al 990 della Spagna, le Regioni non sono in grado di assicurare ai 500 mila apprendisti nemmeno quelle 8 ore settimanali che gli altri Paesi europei assicurano a qualsiasi lavoratore al di sotto dei 18 anni. Accade quindi che il Ministro addetto ai tagli di bilancio pensi di poterli effettuare nell'ambito dei processi formativi mentre dovrebbe pensare a degli storni elevando la media degli alunni per insegnante e creando per i docenti in supero i posti necessari nell'ambito della formazione professionale giovanile. Se il livello culturale e professionale medio dei giovani è oggi quello che è, ciò è dovuto alla mancanza di interventi adeguati a favore della metà della classe giovanile meno favorita socialmente. In poche parole: non esiste ancora una decisa politica per l'innalzamento culturale e sociale delle classi giovanili subalterne, nonostante la presenza politica nel nostro Paese di grossi partiti di indiscutibile ispirazione popolare.

A conclusione della nostra rapida panoramica sui processi formativi destinati ai giovani dedicheremo **alcune considerazioni all'apprendistato**. Parlarne equivale a ritornare ai tempi lunghi del rapporto tra artigiano e allievo, a estrarre dalla memoria storica i ricordi delle antiche botteghe e delle vicende delle passate corporazioni ma anche ad essere consapevoli della ricchezza interiore e della sapienza tecnologica frutto di una lunga consuetudine con i ferri del mestiere, come si diceva una volta. Ripensate per

qualche istante, per esempio, ai duemila anni della ceramica di Faenza. Sarebbe molto istruttivo riflettere sul come e sul perché altri popoli, al mutar del tempo, abbiano saputo dare continuità alle antiche tradizioni formative. Attualmente, per esempio, in Germania federale gli apprendisti usufruiscono per 3 o 4 anni di 40 ore di lezioni settimanali: 8 a carico del *Land* e 32 a carico del datore di lavoro che le affida a maestri artigiani formati appositamente per gli apprendisti. Giuridicamente si tratta di una scuola come tutte le altre, inquadrata cioè nell'ambito del sistema scolastico, frequentata da più del 50% dei giovani e, nonostante le interessate profezie di qualche esperto nostrano, viva e vitale. Essa socialmente parlando offre vantaggi notevoli. L'impresa mette a disposizione macchine e materiali sempre al passo con i tempi lasciando ai *Länder* l'insegnamento della lingua, della matematica e delle materie professionali. Consente anche un risparmio notevole di locali perché non occorrono laboratori e un'aula serve per ben cinque classi di apprendisti. L'Union-camere, che interviene in caso di inadempienza dei datori di lavoro o dei genitori, garantisce un serio rapporto contrattuale sia per quanto riguarda i contenuti sia per i metodi di insegnamento adottati. In Italia per gli apprendisti, che equivalgono numericamente agli studenti dei licei classici, scientifici e istituti magistrali messi insieme, la legge prevede corsi, che non si tengono, di tre ore settimanali di lezione. Nonostante tale disastrosa situazione l'apprendistato è vivo e continua a vivere per il bisogno che di esso ha il tessuto economico-sociale italiano. Sono centinaia e centinaia di migliaia le botteghe artigiane che dimostrano tutti i giorni un'incredibile capacità di adattamento ai tempi, fattore essenziale per l'evoluzione del settore produttivo interessato. In provincia di Bolzano, che ha un sistema simile a quello della Germania federale, gli apprendisti sono aumentati, nel corso degli ultimi anni, del 140%.

Se ci siamo soffermati, forse un po' troppo rapidamente, in raffronti e considerazioni apparentemente generici, è stato per sottolineare il problema del rapporto tra processi formativi e società, tra forze economiche, famiglia e scuola, tra formazione e territorio. Gli apprendisti hanno bisogno soprattutto di non essere discriminati socialmente, per il resto sarebbe sufficiente un numero ridotto di insegnanti di cultura generale, di matematica e di tecnologie professionali che in Italia abbondano e che si apprestano a lasciare il Ministero della Pubblica Istruzione per chissà quali altre destinazioni. Questi giovani, stretti da sindacati e datori di lavoro sono stati obbligati a diventare lavoratori, precocemente e a tutti gli effetti, senza potere beneficiare di periodi di riflessione organizzata sul proprio lavoro con una sola possibilità sociale di progredire culturalmente e civilmente: come autodidatti, nel migliore dei casi. I sindacati hanno preferito battersi per un salario sempre più elevato, le famiglie anche, lo hanno ottenuto, ma il datore di lavoro ha ribattuto, sul piano delle lotte sociali, trasformandoli in veri e propri lavoratori. La classe politica è stata a guardare.

La finalità politico-culturale del nostro intervento non può prescindere da alcune considerazioni che riguardano i due punti di fuga dai quali si può guardare prospetticamente l'edificio dei processi formativi tirato su con fatica dalla società lungo i secoli. Da un lato dunque il giovane, teso verso la sua crescita personale e professionale, che guarda con la sua famiglia ai processi formativi come ad un servizio essenziale per il suo futuro, dall'altro la società che si fa Stato e intende garantire il giovane, nel suo stesso interesse e nell'interesse della società, stabilendo norme che guidino il suo apprendimento dal punto di vista sia dei contenuti sia dei metodi.

Dal primo punto di vista è un fatto che, poco democraticamente, le comunità italiane, salvo le solite eccezioni peraltro molto conculcate dal potere centrale, sono ben lontane dal cercare di assumersi una qualsiasi responsabilità civile nei confronti della pubblica istruzione. Nell'ambito dei Comuni, per esempio, i cittadini trovano logico che ci sia un comandante dei vigili urbani, un ingegnere capo, un ufficiale sanitario, un veterinario capo, un responsabile dei servizi anagrafici, un direttore del civico museo o della biblioteca comunale, anche un sovrintendente al teatro, ma sembra non si accorgano della mancanza di un ufficiale di governo, addetto alla pubblica istruzione. Vuoto che è poi all'origine dello scollamento esistente tra utenti e gestori della pubblica istruzione, tra scuola e territorio. Eventuali disservizi dovuti agli insegnanti o alla mancanza di strutture adeguate vengono vissuti come i fenomeni meteorologici: piove, dunque piove. Al massimo si va in cerca di un ombrello. Fa parte della retorica nazionale. Ognuno racconta in modo colorito i suoi trascorsi scolastici evidenziando a volte come macchiette certi insegnanti altre volte ricordando esperienze di chimica o di fisica che non riuscivano mai. L'idea che un servizio debba funzionare sotto il controllo della comunità che lo paga è del tutto assente dalla sensibilità civile del cittadino italiano medio. E sì che tale servizio riguarda ogni mattina un terzo della popolazione di un Comune nel quale siano presenti delle scuole medie superiori. Porre rimedio ad una situazione del genere, che è un fatto di costume, esige una sensibilità particolare che comincia con l'interesse per la scuola materna del quartiere e dovrebbe proseguire con un minimo di adesione e di spirito di collaborazione per i problemi che la comunità deve affrontare. Riferiamoci per concretezza alla vicenda della disponibilità di aule scolastiche a seguito della diminuzione degli alunni delle elementari e l'aumento di quelli delle superiori. Poiché non esiste un'autorità territoriale che abbia il potere di una decisione finale, può capitare che alcune scuole elementari siano libere per metà mentre un liceo scientifico non sa dove iniziare l'anno scolastico. E' capitato che i genitori dei giovani allievi si siano rivolti al Tar, al Consiglio di Stato, al Ministro per ottenere che il Comune mantenga l'impegno di destinare in eterno un edificio a scuola elementare così come è vero d'altra par-

te che lo Stato lo esige al momento della deliberazione consiliare di istituzione di una nuova scuola. Potremmo continuare analizzando l'atteggiamento mantenuto dai genitori nei riguardi del singolo insegnante durante le udienze o il tono con il quale si rivolgono ai figli a proposito dei loro impegni scolastici, ma non è il caso. Il progetto «Aiutare Sisifo» si occuperà con ampie possibilità dell'efficienza del sistema scolastico e indirettamente delle responsabilità che gravano sugli utenti e sugli operatori scolastici. E' un fatto però che la situazione dei Centri di formazione professionale è da questo punto di vista un po' diversa. Sarà perché tali Centri sono nati sul territorio per iniziative locali, sarà per il particolare strato sociale che ad esso si rivolge ma il rapporto tra operatori e utenti è più vissuto e partecipato. Occorrerà che lo teniamo presente.

Ci sembra opportuno però a questo punto mettere in evidenza che non sono solo gli utenti a guardare alla scuola come ad un caravanserraglio ma anche i politici, eletti dagli utenti, che credono ancora che 10 milioni di studenti, un milione di insegnanti e tutti gli edifici necessari alla bisogna (e limitandoci solo alle scuole della Pubblica istruzione) possano essere gestiti da Roma sia pure con l'aiuto di un potente calcolatore (il che per esempio non è nemmeno fattibile a causa dell'elevato numero di istruzioni necessarie solo per le domande di trasferimento annuali). Alla base di un atteggiamento del genere c'è certamente una cultura politica che tende a concentrare qualsiasi decisione, anche la più banale, in sede romana. C'è anche la convinzione che dal centro è possibile gestire in qualche modo, tramite le istituzioni formative, i comportamenti politici dei futuri cittadini e c'è anche, da parte del corpo insegnante, la consapevolezza che un eventuale impatto con il mondo locale porterebbe con sé maggiori controlli, meno mobilità, un aumento di responsabilità e quindi un lavoro più sofferto. Questo è sicuramente vero ma gli insegnanti potrebbero essere invitati a riflettere sul fatto che essi sono anche cittadini responsabili verso i loro figli, per quanto concerne il sistema formativo, in doppio modo: come genitori e allo stesso tempo come operatori dei loro processi educativi.

E' in questo clima che ritroviamo un analogo problema: quello del rapporto tra processi formativi che sorgono per iniziativa dello Stato e processi formativi che lo Stato riconosce, parifica, finanzia o non finanzia secondo le leggi vigenti, messe in discussione o difese a seconda dei principi ai quali affermano di ispirarsi le varie forze politiche. Non intendiamo avallare interpretazioni più o meno peregrine del dettato costituzionale. Non è questa la sede. Riteniamo però che qualsiasi legge possa e debba essere modificata, in conformità alla volontà della maggioranza dell'elettorato, quando quest'ultimo matura nel tempo nuovi convincimenti in relazione a esigenze non soddisfatte dalle leggi in vigore. Sta di fatto che nel corso degli accadimenti storici è avvenuto che enti di varia natura, religiosi o meno non importa, hanno ritenuto di esprimersi attraverso attività anche di natura educativa. In seno alla

società questa è una circostanza connaturata ai processi di socializzazione primaria e secondaria ai quali abbiamo accennato all'inizio. Poiché tali iniziative nel caso specifico delle strutture scolastiche non sono sostenute finanziariamente dallo Stato, mentre lo sono quelle relative alla formazione professionale, accade che la frequenza delle scuole private è possibile solo per i figli delle famiglie con reddito medio-alto che possono sostenere tali spese e allo stesso tempo versare allo Stato, tramite le tasse, un contributo per le scuole statali. Di fatto tali scuole sono frequentate da un ceto con un certo reddito come effetto di una situazione e non come causa. Resta da dimostrare che le cose continuerebbero ad andare allo stesso modo qualora la scelta fosse tra offerte confrontabili ed alla portata di tutte le famiglie. Occorre anche aggiungere che non sembra del tutto democratico che il riconoscimento di una scuola pubblica venga subordinato ad una piena e passiva accettazione dei programmi fissati dallo Stato. In tal modo qualsiasi iniziativa innovatrice da parte della società, curiosamente proprio in campo educativo e pedagogico, è non solo vanificata ma addirittura ostacolata. Crediamo che i tempi siano maturi per una discussione non inquinata da obiettivi contingenti, di natura partitica o sindacale, perché riteniamo che la presenza equilibratrice di iniziative pubbliche non statali finirebbe con il fare risentire i suoi benefici effetti anche sulle iniziative statali. Non ci sembra che i genitori italiani siano nelle condizioni di potere scegliere per i propri figli processi formativi adeguati ai tempi. Gli stessi tempi lunghi della riforma delle superiori confermano che occorrerà attendere l'esito delle logomachie parlamentari, mentre si presentano sul mercato del lavoro generazioni su generazioni prive di una preparazione adeguata al livello che la società italiana ha già raggiunto.

Orientamenti emergenti dalla realtà sociale per una riforma dei processi formativi

Dicevamo all'inizio, con Braudel, che siamo tutti storicamente convogliati in un movimento di carattere generale. In occasione di un incontro con l'Associazione degli industriali di Brescia gli abbiamo dato un nome: *la conquista del suffragio culturale* dopo quello politico. Ci sembra che la panoramica effettuata sui processi formativi giovanili ci confermi che siamo in presenza di un sistema in evoluzione. Vale a dire di una struttura sociale che ha, che è bene abbia, una sua unità ma che al tempo stesso possiede una ricca molteplicità che altrimenti non sarebbe un sistema ma una monade povera ed indifferenziata. In questo senso ci sembra opportuno dire subito che il centralismo imperante non si scalfisce con la creazione dei distretti, con l'attività in sordina delle Sovrintendenze regionali, pronte a cavalcare una larva di decentramento amministrativo, con le iniziative so-

vraesposte, a livello regionale, della formazione e l'istruzione professionale o con le iniziative di aggiornamento pilotate non si sa da quale plancia di comando. L'obiettivo di conferire al sistema formativo una forte coesione unitaria non esclude che si lavori in più cantieri coordinati da un unico disegno ma destinati a funzioni diverse. In ogni impresa ben condotta i rapporti con i fornitori sono distinti dai rapporti con i concessionari e i problemi della contabilità da quelli del magazzino o delle relazioni esterne o dei problemi organizzativi. Tuttavia il flusso delle informazioni che viaggiano dal calcolatore centrale a quelli dipartimentali o ai terminali collegati in rete ci dicono che l'impresa ha una sua unità proprio perché nessuna area funzionale può fare a meno dei dati di tutte le altre. Esiste infatti una strategia che valorizza tutte le risorse e ha bisogno dell'apporto sempre più consapevole di ciascun reparto, dallo staff dirigenziale a quello addetto alla manutenzione. In modo analogo abbiamo cercato di individuare nel sistema formativo giovanile le sue diverse aree funzionali. Ci ritorniamo ora per cogliere gli orientamenti che emergono sotto la spinta del libero agire dei cittadini che anche quando non lo fanno sono dentro la storia così come i reparti di un'impresa non sorgono per caso ma sotto la spinta della concorrenza commerciale che significa appunto la libera attività degli altri.

Abbiamo accennato alla necessità che l'attuale scuola dell'obbligo trovi una maturità che ancora non ha. Ci sembra che la richiesta che oggi vien fatta a tale area sia quella di un suo maggiore coordinamento interno per quanto riguarda gli insegnamenti scientifici, l'educazione tecnica e l'insegnamento della lingua straniera. Di riflesso scaturisce la spinta a intervenire per la preparazione alla nuova realtà. Suona la campana per gli Istituti magistrali. Se ci è consentita un'osservazione particolare vorremmo dire che la produzione editoriale di libri di scienze o di educazione tecnica ha quasi sempre carattere enciclopedico. I ragazzi che si presentano alla prima classe delle scuole medie superiori dovrebbero invece avere in comune un minimo di nozioni e di metodi. La cosa non contraddice con la libertà d'insegnamento o con l'età dei ragazzi. Non occorre che ad ogni livello scolastico si insegni tutto di tutto. Necessita ormai per alcune discipline la progettazione di un filo conduttore che dalle elementari giunga alla maturità.

L'esame dell'area liceale e tecnica ha messo in evidenza il nodo del biennio come problema chiave per la riforma delle superiori. In realtà, a parer nostro, un tale problema non esiste nei termini in cui viene proposto. Per altri aspetti esso è già stato risolto con il progressivo convergere dei programmi di studio di molte materie in quella fascia di età. I giovani che ogni anno non giungono regolarmente al termine della scuola dell'obbligo sono circa il 32%. Tutti gli altri accusano ritardi dovuti a uno o due anni di ripetenza. L'innalzamento del periodo dell'obbligo da 8 a 10 anni non significa affatto la frequenza obbligatoria dei primi due anni della scuola

media superiore. *Coloro che non sono stati mai bocciati proseguono già*. I ripetenti, in caso di innalzamento dell'obbligo, dovranno continuare a frequentare l'attuale scuola media nella quale si manifesterà un bisogno di aule e di insegnanti. Essi quindi, a 16 anni, avranno bisogno, con grande probabilità, di frequentare un ciclo corto professionale che li porterà fino a 18-19 anni. Questa è la realtà. Il fatto che il ciclo sarà corto, per 15 o 20 anni, non significa che la sua valenza formativa durante questa fase storica non possa essere progettata in modo da sostenere il paragone con quella del biennio liceale o tecnico. Nel merito esistono già collaudate sperimentazioni ventennali. Significa invece che per questi giovani si porrà il problema della «seconda via», adombrata di solito come problema del rientro, laddove si tratta invece di apertura di una nuova strada per il cammino sociale delle classi solo attualmente subalterne. L'obbligo può essere portato, deve essere portato, a 12 anni sin da domani. Chi compie studi regolari ha davanti a sé l'area liceale e quella tecnica. Gli altri, per potersi qualificare, debbono essere obbligati almeno a tre anni di corsi professionali. Con il che saranno giunti appunto all'età di 18-19 anni come nella maggior parte dei Paesi europei.

L'orientamento che emerge dall'area liceale sembra condurre verso la creazione di un unico liceo che all'interno del triennio consenta una scelta tra la lingua greca, un'altra lingua moderna o delle esercitazioni complementari di materie scientifiche. Il biennio pone solo il problema di un ciclo di materie scientifiche coordinate tra di loro in modo che non succeda che vengano studiati fenomeni che esigono, per esempio, algoritmi matematici che l'alunno non possiede o che la biologia comincia con il Dna quando il ragazzo non possiede ancora nemmeno i simboli degli elementi naturali. Peggio ancora che la chimica cominci con gli orbitali, quando l'allievo non è stato sensibilizzato a muoversi dalla molteplicità delle sostanze composte o dalla molteplicità dei viventi verso teorie unificanti che trovano la loro logica collocazione nel triennio successivo. Un ciclo quinquennale non può iniziare al primo anno delle superiori con teorie e concetti che in realtà sono degli obiettivi di fondo e darli per scontati al quinto anno. Un ciclo scientifico biennale offrirebbe inoltre molti altri vantaggi. I giovani che volessero al termine del biennio liceale passare ai trienni dell'area tecnica avrebbero una preparazione culturale e scientifica sufficiente che, unita alla motivazione personale per il passaggio, lo renderebbe senz'altro possibile. I due bienni differirebbero solo per la lingua latina e tutte le discussioni di carattere aritmetico sulle ore dell'area comune si vanificherebbero perché, ora più ora meno, l'area comune è nei fatti. Un ciclo scientifico biennale, d'altra parte, se saldato bene alla scuola dell'obbligo ed al triennio successivo, esigerebbe poche ore e permetterebbe un itinerario, dalle elementari in poi, che lascerebbe inalterata la licealità del triennio consenten-

do una trattazione delle materie scientifiche alla pari con quella degli altri colleghi per quanto riguarda ad esempio i risultati ormai classici dell'Ottocento e del Novecento. Gli stessi giovani che dovessero per altri motivi scegliere un lavoro a breve termine beneficerebbero di una preparazione di base che consentirebbe loro di affrontare gli aspetti tecnologici del settore prescelto abbreviando di molto il conseguimento della qualifica. Il problema dei *drop outs* si avvierebbe verso la naturale soluzione. Non sono nemmeno infine da trascurare i vantaggi amministrativi, logistici e sociali che deriverebbero dal destinare al liceo un unico edificio soprattutto nelle sedi minori.

L'istruzione tecnica, come abbiamo avuto l'opportunità di sottolineare esaminando le varie aree, ha il suo grosso problema evolutivo nell'ambito dei trienni. Un accorpamento degli Istituti tecnici in un unico edificio come quello proposto per il Liceo è impensabile. Per il settore primario gli Istituti agrari esigono un ampio terreno da adibire a colture e ad attività aziendali tipiche del territorio sul quale insediarsi per offrire la propria collaborazione come vero e proprio Istituto di ricerca regionale. D'altra parte la diminuzione delle forze lavoro in tale settore e la necessità di una sempre maggiore qualificazione per coloro che in esso operano non lasciano alternative. Citiamo come esempio, senza voler fare torto a nessuno, l'Istituto di San Michele all'Adige in provincia di Trento. Un discorso analogo vale per il settore sanitario. Il collegamento con le unità ospedaliere non può essere evitato per ragioni talmente evidenti che ci esimiamo dall'entrare in particolari. Restano gli Istituti tecnici per i servizi amministrativi e gli Istituti industriali. I primi non hanno particolari esigenze di localizzazione. Sono in aumento di numero per la terziarizzazione in corso e beneficiranno anch'essi di una preparazione scientifica che inizi dal biennio. I secondi invece si trovano di fronte al grosso problema della integrazione di discipline e tecnologie fino ad oggi fin troppo separate. Il vero problema è per loro quello della preparazione del corpo insegnante. Anche se un certo numero di essi esercita ed ha provveduto quindi a stare al passo con i tempi rispetto alla scuola, dalla quale spesso ricava per contrasto solo frustrazioni, l'aggiornamento dei docenti sarà un grosso scoglio. Non si improvvisa da un giorno all'altro la cultura di base e la interdisciplinarietà richieste oggi dalle imprese. Una riforma degli Istituti tecnici industriali nel senso indicato porterà, come di fatto già avviene, al sorgere di iniziative post-maturità a carattere settoriale affidate alla collaborazione tra Università, Regioni e imprese. La collaborazione con le imprese sarà determinante in senso strategico. Si potrà pensare a periodi sabbatici anche part-time. Vedi Torino per esempio e i Consorzi varati recentemente. Continuerà cioè il movimento generale di evoluzione culturale di un'area che i tempi portano a maturità e che ci si ostina a guardare

con sufficienza solo perché storicamente secondogenita. Non per niente la chiamano «secondario».

Il processo di accorpamento che emerge dalla problematica relativa ai trienni degli Istituti tecnici, e che ha le sue cause nella esigenza di una preparazione interdisciplinare di base, fa sentire le sue necessità anche **nell'area professionale** sia pure in modi diversi a seconda che si tratti del ciclo corto (Istituti professionali e Corsi regionali) o dell'apprendistato. A sua volta però la brevità del ciclo condiziona la individuazione degli obiettivi e dei metodi da adottare. Gli orientamenti che emergono, se si tien conto delle esperienze nazionali ed internazionali, possono essere così schematizzati.

Per quanto riguarda gli accorpamenti sembrano sufficienti tre tipi di cicli corti: agrario, industriale e servizi amministrativi, con la esclusione del settore sanitario che da molto tempo richiede ai giovani, per la preparazione del personale sanitario intermedio, la frequenza almeno dei primi due anni di scuola media superiore. In tutti e tre i settori emerge la tendenza a organizzare cicli triennali con la caratterizzazione diversa di ciascun anno, sia per la progressione dei contenuti che per l'organizzazione ad albero che ne deriva ed i diversi rapporti di collaborazione con il mondo del lavoro. Avuto riguardo alle quattro dimensioni della formazione professionale alle quali si è soliti fare riferimento (sociale, scientifica, tecnologica e operativa) il primo anno sembra privilegiare lo studio dell'italiano, della storia e di una lingua straniera e quello dei fondamenti scientifici generali del settore integrati in modo unitario nell'ambito di un laboratorio. Mentre il primo è palesemente indiscutibile, il secondo è richiesto come premessa per il successivo passo verso le tecnologie, che caratterizzano soprattutto il secondo anno, e come strumento di apprendimento sperimentale non disponendo l'allievo di algoritmi matematici evoluti. Lunghe sperimentazioni in proposito convalidano tale tendenza che, soprattutto per i risultati di maturazione globale dei giovani, vale la pena di segnalare per un loro eventuale trasferimento ai bienni liceali e tecnici. L'editoria non offre in Italia quasi nulla in proposito. I primi anni dei tre settori risultano molto simili per quanto riguarda la dimensione sociale e quella scientifica e consentono un periodo di riflessione, vissuta insieme dagli allievi e dagli operatori, in vista del secondo anno articolato nell'ambito delle tecnologie di un particolare comparto del settore prescelto. Tanto per fare un esempio: è solo al secondo anno del settore industriale che si offre all'allievo sia la possibilità di scegliere all'interno di un ventaglio di classi, ciascuna delle quali ha un'accentuazione particolare per la meccanica o per l'elettrotecnica o per le costruzioni, sia l'occasione di cominciare a conoscere direttamente, attraverso brevi visite ben organizzate, le attività produttive ed economiche del territorio. Il terzo anno si caratterizza per l'accoglimento più generalizzato di iniziative di formazione-lavoro che consentono un accostamento alle reali possibilità di occupazione ed una consapevolezza

professionale fondata su un'esperienza di lavoro compartecipata. Molti problemi di orientamento sarebbero risolti cammin facendo dalla collaborazione continua tra operatori di formazione ed operatori economici. Il problema delle qualifiche alle quali indirizzarsi sin dal primo anno svanirebbe perché si sposterebbe a quello dell'assunzione in funzione della professionalità acquisita.

Un ciclo corto che abbia un ritmo annuale in sé compiuto rappresenta in fondo, anno per anno, la moderna versione della vecchia sequenza di qualifiche che a livello europeo corrispondono alle dizioni: generico, qualificato e specializzato. Esso consente, se adottato in tutta la sua generalità, delle uscite in funzione dell'età e dei precedenti scolastici dei giovani eliminando corsi professionali lasciati a metà. Sarebbe un modo per dare un senso ai giudizi degli insegnanti di questa area ed al tempo stesso non avere «abbandoni» nel senso in cui tale termine viene oggi usato. Il primo anno di un tale ciclo si presterebbe molto bene come anno obbligatorio per chi volesse accedere all'apprendistato, in quanto costituirebbe un anno di riflessione generale sul settore prescelto prima del ciclo di apprendistato vero e proprio che dovrebbe essere adeguato per i giovani al livello europeo: tre anni con 8-12 ore settimanali in scuole pubbliche e le 32-28 ore residue in impresa sulla falsariga che abbiamo scelto come esempio parlando della Germania Federale. E' sempre più evidente che l'obbligo scolastico ha significato solo se innalzato sino a 12 anni per consentire appunto la possibilità di professionalizzazione a larghe masse giovanili.

La nostra ricerca delle linee lungo le quali la società italiana si sviluppa e vuole svilupparsi incontra a questo punto un passaggio decisivo al quale, secondo una nostra radicata convinzione, non è stata data la necessaria attenzione sia dal punto di vista delle soluzioni possibili sia dal punto di vista dell'impegno politico che merita. Si tratta, detto in termini sintetici ma, ci auguriamo, sufficientemente chiari, di rispondere alla domanda di chi, avendo frequentato il ciclo corto desiderato, *prima o poi*, per sopravvenute sue esigenze, di «crescere» personalmente e socialmente sfruttando la «possibilità di studiare». Esaminiamo i due casi separatamente.

Nel primo caso, segnalato solitamente come problema del *rientro*, l'iscrizione al terzo anno di un istituto tecnico non presenterebbe difficoltà se, e questo è il punto, il ciclo corto avrà durante i primi due anni la valenza culturale che abbiamo indicata sia per la dimensione letteraria, linguistica, storica e scientifica sia per quella tecnologica. E' assolutamente necessario, per assicurare la possibilità di conseguire la maturità (abbandoniamo la parola *rientro* che sa di casta) che le forze politiche e sindacali abbandonino qualsiasi tentazione addestrativa, modularistica e di commiserazione per l'area professionale e diano il via ad un ciclo corto equivalente dal punto di vista formativo ai bienni liceale e tecnico. E' possibile. Lo dimostrano le esperienze fatte per esempio, da più di venti anni, all'interno

dei più grossi gruppi imprenditoriali italiani, pubblici e privati. Tra l'altro la differenza tra tali bienni sarebbe costituita solo da una maggiore concentrazione di insegnamenti scientifici e tecnologici in alternativa al latino e da una diversa collocazione annuale per garantire la stessa possibilità del ciclo corto. Una tale impostazione esige un rinnovato corpo insegnante, e quindi un certo tempo, ma assicurerebbe la prospettiva futura che anche il canale professionale diventi quinquennale con un taglio più artigianale (nel senso nobile della parola) e operativo rispetto all'istruzione tecnica. In fondo non bisogna dimenticare che le Scuole tecniche caddero anche perché il rientro verso il terzo anno degli Istituti tecnici era di fatto reso impossibile dalla diversa preparazione assicurata dal biennio degli Istituti, squisitamente culturale, e quella delle Scuole, squisitamente addestrativa e preceduta inoltre da tre anni di avviamento. Coloro che pensarono agli Istituti professionali furono dei benemeriti. Non ci sono dubbi in proposito. Ma i tempi richiedono oggi un ulteriore passo in avanti per i cicli corti statali e regionali. I datori di lavoro lo hanno capito per primi e da tempo hanno abbandonato la richiesta di giovani «addestrati» a favore di giovani «svogli». Che poi i contenuti e i metodi per assicurare tale qualità la indichino genericamente e nostalgicamente con la parola cultura non è un errore. La cosa in fondo è vera e non è vera. Si tratta infatti di nuovi progetti culturali verso i quali siamo tutti impreparati e tutti chiamati a rischiare.

Frequentato il ciclo corto dicevamo che, *prima o poi*, può manifestarsi l'esigenza di proseguire gli studi o di riprenderli. Abbiamo esaminato il primo caso. Prenderemo ora in considerazione il secondo mettendo subito in evidenza come esso costituisca, dopo quello del biennio, il secondo punto cruciale della riforma dei processi formativi destinati ai giovani cittadini. Una riforma dell'area professionale che si fermasse ad un ciclo corto, per quanto didatticamente perfetto e in grado di assicurare il proseguimento nei trienni degli Istituti tecnici, non sarebbe sufficiente ad assicurare a coloro che scelgono di entrare nel mondo del lavoro la possibilità di riprendere gli studi dopo l'espletamento del servizio militare ed un certo numero di anni di lavoro che maturano appunto tale decisione. *Manca cioè al nostro sistema formativo l'istituzionalizzazione di quella che all'estero viene solitamente chiamata «la seconda via».* Non è pensabile infatti per il secondo caso un rientro del primo tipo. Le motivazioni sono diverse e strettamente legate all'esperienza sociale e professionale compiuta (famiglia spesso e impresa) e spingono alla crescita rimanendo nell'area della socializzazione secondaria. In Germania Federale viene assicurata la possibilità di un secondo livello del genere, mediante un corso biennale al quale si può accedere dopo i 23 anni (di fatto tra i 26 e i 27) al termine del quale viene rilasciato il titolo di maestro artigiano valido a tutti gli effetti come una maturità. E' triste dovere ricordare che durante il '68 gli studenti chiesero, sulle piazze di Berlino, l'abolizione di tale validità e quindi la preferenza esclusiva nel-

l'assunzione dei quadri intermedi. Tra l'altro, con il 60% di giovani che percorre questa strada in qualsiasi moderno Stato industrializzato, ciò equivaleva a far calare una sorta di mannaia sul nerbo dei capi-reparto di tutte le aziende ributtandoli ai livelli esecutivi e innescando forti tensioni sociali. Le confederazioni sindacali tennero, come tennero a Parigi quando contrattarono e ottennero la legge sulla formazione professionale.

Consci della necessità sociale di lasciare aperta la possibilità di cui al punto precedente riteniamo che, alla creazione del ciclo corto esteso dallo Stato alle Regioni, debba accompagnarsi la istituzionalizzazione di bienni (generalmente strutturati in semestri) che potrebbero sorgere dalla trasformazione delle attuali ultime due classi degli Istituti professionali in iniziative, stabili dal punto di vista della gestione, ma progettabili nel tempo a seconda delle esigenze e frequentabili dopo un certo periodo di effettiva esperienza lavorativa di 5 o 6 anni. A parte l'enorme vantaggio civile di aprire la strada finalmente ad una grande massa di cittadini avremmo una serie di altri vantaggi che deriverebbero da un facile adattamento di forze umane e istituzioni esistenti alle esigenze di cittadini che essendo passati per quelle stesse istituzioni in sede di ciclo corto vi si riconoscerebbero senza traumi. E' a questo punto che la scuola e la formazione professionale si saldano e socializzazione primaria e secondaria si fondono per la maggior parte dei cittadini perché è evidente che istituzioni del genere non possono essere classificate come scuole o corsi di formazione professionale ma solo come servizi: come è giusto che siano.

Conclusioni

Come in tutte le gare di staffetta anche in quella che uomini di cultura e uomini politici corrono insieme arriva sempre il momento del passaggio del testimone e occorre una buona tecnica sia da parte di chi lo porge sia da parte di chi lo deve afferrare. Ci accingiamo quindi a concludere la nostra frazione cercando di essere utili ancora per qualche altro istante con alcune considerazioni che gli uomini politici vorranno accettare come suggerimento. La lettura degli orientamenti che emergono nel settore dei processi formativi destinati ai giovani ha messo in evidenza l'importanza di un rinnovato impegno verso la scuola elementare e l'attuale scuola media triennale. Si tratta di un problema circoscritto che richiede certa costanza e continua attenzione. Non leghiamo questo tipo di impegno a discussioni sui massimi sistemi. Lo stesso vale per la scuola media. L'area liceale può essere accorpata nel senso che abbiamo detto. Facciamolo anche qui soprattutto senza snaturarla. Per esempio non è detto che il taglio da dare alla matematica di un liceo debba essere lo stesso di quello di un istituto

tecnico o di uno professionale. Si vedano in proposito gli atti di un convegno di studio organizzato recentemente dalla Sloan Foundation. Tutte le torte della mamma esigono sempre farina, uova, burro e zucchero e un pizzico di qualche altra cosa che le rende diverse. Lo stesso è per gli insegnamenti. E' la buona qualità che li rende equipollenti non la perfetta identità in un quadro di studi e finalità diverse. Anche per gli istituti tecnici la soluzione è ormai nell'aria, attesa dagli insegnanti che hanno il naso più sensibile ma soprattutto dal mondo del lavoro che richiede una migliore preparazione culturale adeguata ai tempi. La cosa è diversa per l'area professionale.

Mentre nei casi precedenti le Direzioni generali del Ministero della Pubblica Istruzione possono procedere nella preparazione dei provvedimenti necessari, nel caso del ciclo corto ci sembra molto opportuno che la Direzione generale per l'istruzione professionale proceda d'accordo con la Direzione del Ministero del Lavoro perché si possa giungere ad un ciclo corto dello stesso tipo, lasciando da parte qualsiasi problema di trasferimento di competenze per non fare entrare in crisi organismi che funzionano. Il problema delle competenze è compito che può affrontare solo il Parlamento nell'ambito di una eventuale regionalizzazione dei processi formativi e nei limiti e con le responsabilità che crederà opportuno dopo ampio dibattito. Nel frattempo la realizzazione del ciclo corto e un pieno impegno nell'ambito dell'apprendistato, completati dalle iniziative relative alla «seconda via» sono tali, anche se viste come una grande sperimentazione, da richiedere molte più energie di quanto non si creda, perché introducono nuove mentalità e atteggiamenti più civili nell'ambito di tali processi e di riflesso su tutta la vita di ogni giorno. Quasi 20 anni fa, la Fondazione Agnelli, il Censis e il Mulino diedero vita a due volumi sulla formazione professionale di base e sulla formazione sul lavoro che hanno certamente contribuito ad avviare la soluzione di tali problemi. Oggi il Mulino, nell'impegnarsi con il progetto «Aiutare Sisifo» in un settore ben definito, intendeva ricordare con questo intervento l'aiuto che può sempre venire da una visione generale, storica e politica alla riforma dei processi formativi destinati ai giovani.

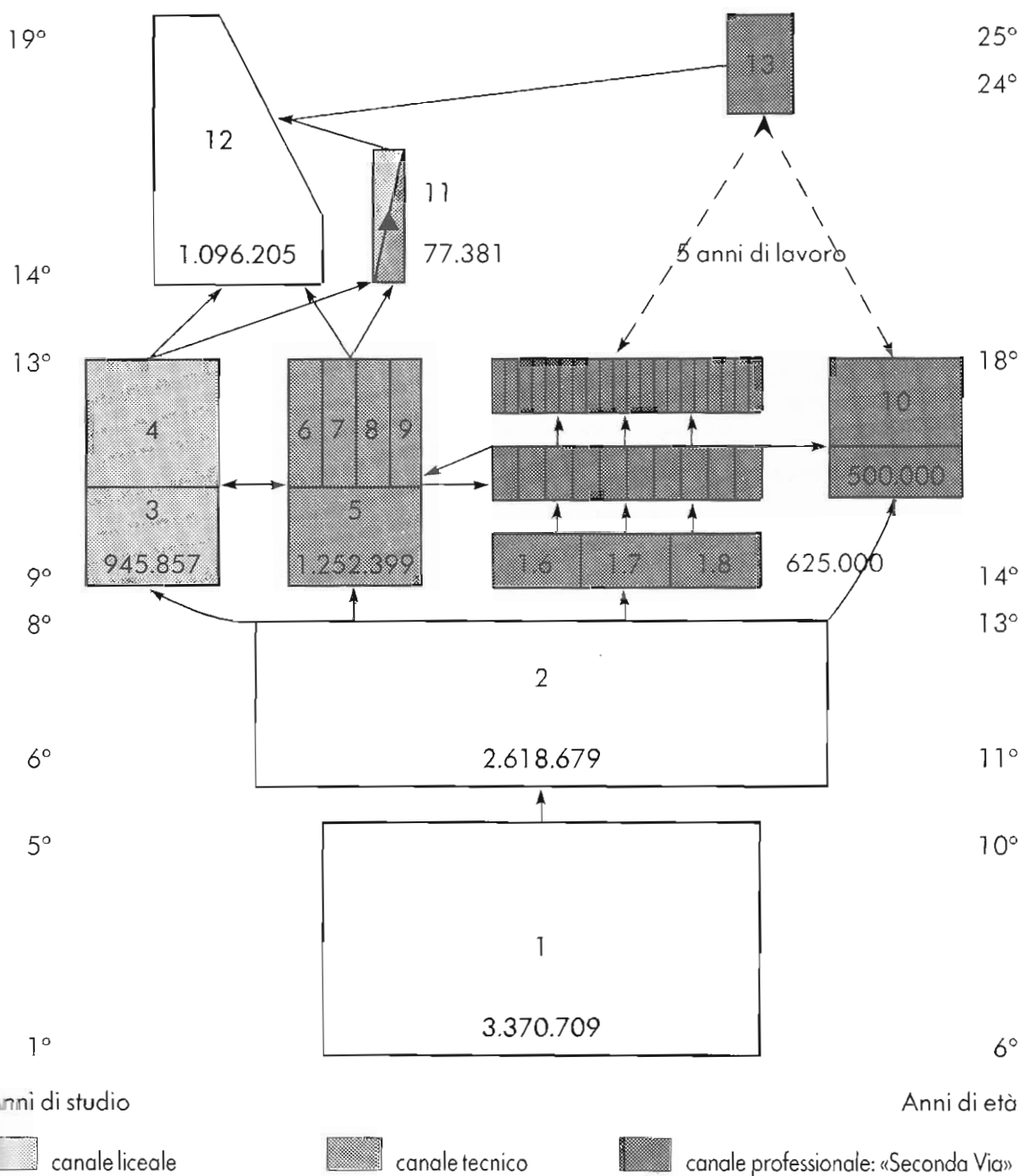
SINTESI SCHEMATICA

1 - Scuola elementare quinquennale.

2 - Scuola media obbligatoria attuale. Viene attualmente portata a termine in tre anni solo dal 68% dei ragazzi di prima media. Occorre raccordare i programmi scientifici e tecnici tra di loro e con quelli della scuola elementare.

3 - Biennio liceale unico con latino.

TABELLA 1: Dati relativi all'anno scolastico 1987-1988.
I giovani dal 14° al 18° anno di età erano 4,5 milioni.



4 - Liceo unico con materie a scelta; per esempio: greco, lingue, esercitazioni integrative di scienze, ecc.

5 - Biennio tecnico unico senza latino ma con maggiore incidenza delle esercitazioni scientifiche.

6 - 7 - 8 - 9 - Istituti tecnici: agrario, industriale, amministrativo e sanitario, opportunamente dislocati sul territorio in corrispondenza dei bacini del mondo del lavoro (imprese agricole, zone industriali, zone direzionali, ospedali).

1.6 - 1.7 - 1.8 - Cicli corti: agrario, industriale ed amministrativo caratterizzati: a) da un primo anno, unico per ciascun settore, dedicato al filone letterario-storico-linguistico ed alle scienze di base del settore specifico; b) da distinti secondi anni dedicati alle tecnologie di un determinato comparto del settore; c) da un terzo anno dedicato ad esperienze dirette sul mondo del lavoro in collaborazione con le imprese (stages, alternanza, contratti di formazione parziali o totali ecc.) Il primo anno sia obbligatorio per i futuri apprendisti. Al termine del secondo anno si potrebbe accedere ai terzi anni degli istituti tecnici del corrispondente settore di attività. I cicli corti dovrebbero essere obbligatori nel caso di mancata frequenza del liceo o di un istituto tecnico.

10 - Apprendistato per un numero di anni in funzione del mestiere e della capacità di apprendimento dell'apprendista. In ogni caso tutte le ore settimanali di apprendistato, sia quelle gestite direttamente dalla Regione sia quelle svolte in impresa, dovrebbero essere di formazione professionale e non di lavoro produttivo vero e proprio. L'apprendistato dovrebbe essere obbligatorio in alternativa al ciclo corto.

11 - Scuole e corsi da istituzionalizzare a livello universitario in collaborazione con le imprese e le Regioni per il conferimento della qualifica di perito in uno dei comparti relativi ad un particolare settore. Operavano già nel 1987, 2193 corsi per 77.381 iscritti che accoglievano circa il 10% dei maturati.

12 - Università alla quale accedere dal liceo, dagli istituti tecnici e dalle scuole e corsi di cui al punto 11 con regolamentazione da fissare per raccordarsi con gli elementi di professionalità acquisiti.

13 - Secondo livello del canale professionale per coloro che dopo i 23 anni di età e almeno 5 anni di esperienza lavorativa desiderassero acquisire una cultura, nella propria professione, equipollente a quella garantita all'uscita del blocco II e quindi con ancora aperta, per i meritevoli, la via all'università. Si tratta della «seconda via» garantita alla maggior parte dei giovani, circa il 60%.

Note - a) I blocchi dei cicli corti e dell'apprendistato sono stati disegnati in modo da rendere visivamente la circostanza che al termine di tali cicli giungono giovani che per la maggior parte hanno 18 anni di età; -b) l'obbligo scolastico dovrebbe quindi essere portato da 8 a 12 anni.