

PASTORALE

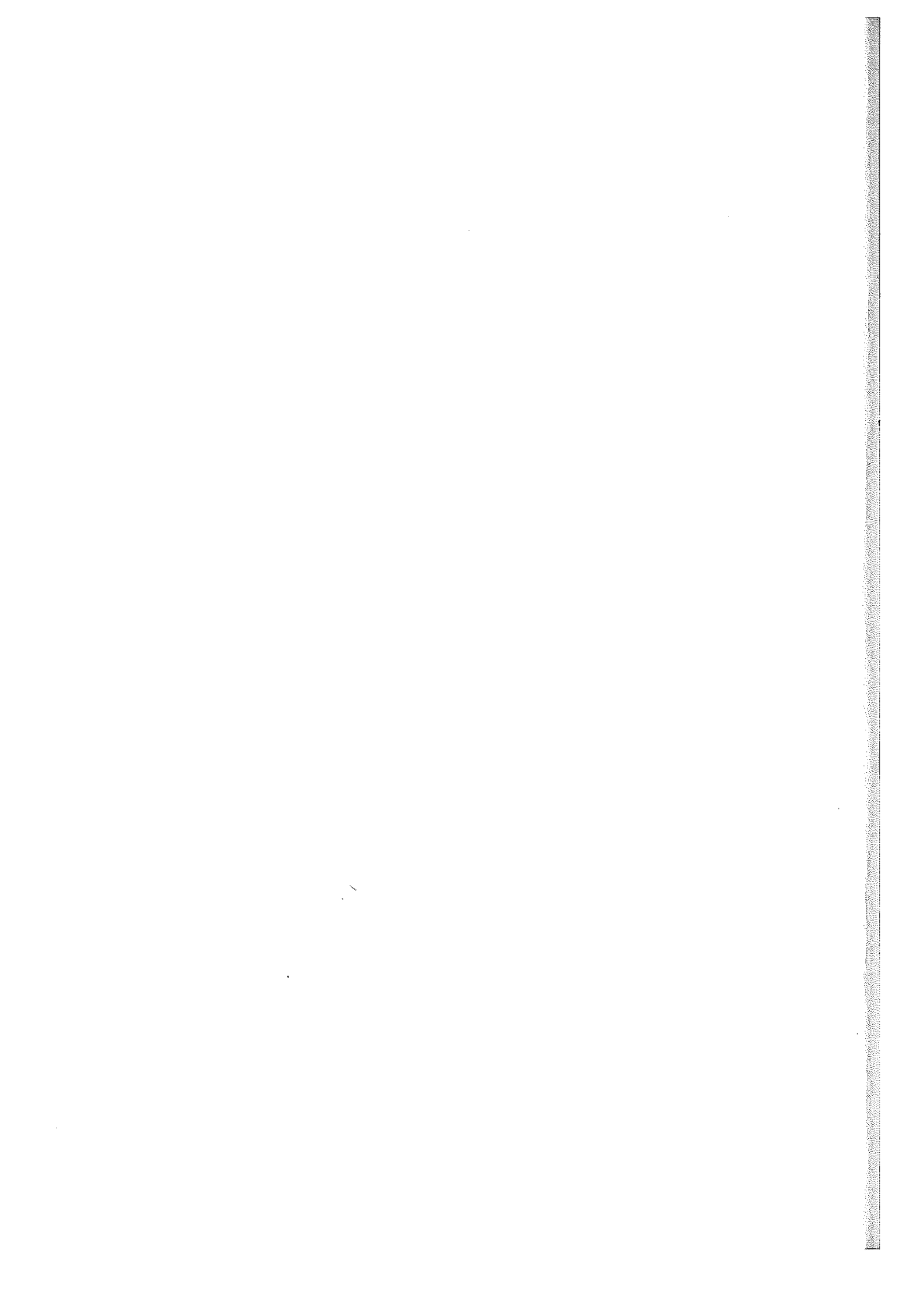


SCOLASTICA

NON INIZIARLO

Anno XV - N. 1
settembre 1989





I N D I C E

<i>Giovani, che cosa cercate?...</i>	<i>pag.</i>	3
1. Il nuovo anno scolastico	"	7
3. L'INNALZAMENTO DELL'OBBLIGO	"	11
Introduzione	"	13
L'elevazione dell'obbligo. Una prospettiva pedagogica. (Guglielmo Malizia)	"	17
Rassegna di contributi sull'innalzamento dell'obbligo ..	"	35
Sindacati Confederali	"	36
Sindacato SNALS	"	37
Le Scuole Cattoliche FIDAE	"	39
I Centri di Formazione Personale	"	40
L'Associazione Genitori A.Ge.	"	43
Il parere dell'UCIIM	"	46
Il parere del Movimento Popolare	"	48
4. Invito alla lettura		
Genitori: i rischi dell'educazione	"	51

GIOVANI, CHE COSA CERCATE?...

LA VIA

La Via. E' questa la parola che meglio esprime la caratteristica di questo Incontro Mondiale della Gioventù.

Vi siete messi in cammino da tutti i Paesi d'Europa, da tutti i Continenti. Alcuni di voi sono venuti a piedi come gli antichi pellegrini; altri in bicicletta, in nave, in autobus, in aereo... Siete venuti per riscoprire qui, a Santiago, le radici della nostra fede, per impegnarvi, con cuore generoso, nella <<nuova evangelizzazione>>, alle soglie, ormai, del terzo millennio.

La parola <<cammino>> è molto collegata all'idea della <<ricerca>>.

Pellegrini, cosa cercate? è la domanda che fa il Crocevia dei cammini. Questo crocevia rappresenta la domanda che l'uomo si pone sul senso della vita, sulla mèta che vuole raggiungere, sulle ragioni del proprio comportamento.

Pellegrini, cosa cercate? Questa domanda dobbiamo porcela tutti noi qui presenti. Soprattutto voi, cari giovani, che avete tutta la vita dinanzi a voi. Vi esorto a decidere in modo definitivo la direzione del vostro cammino.

Con le stesse parole di Cristo vi chiedo: <<Che cercate?>> (Gv 1,38). Cercate Dio?

La tradizione spirituale del cristianesimo non soltanto sottolinea l'importanza della nostra ricerca di Dio. Mette in evidenza qualcosa di ancor più importante: è Dio che cerca noi. Egli ci viene incontro.

Questo incontro con Dio si realizza in Gesù Cristo. E' in Lui, che ha dato la vita per noi, nella sua umanità, che sperimentiamo l'amore che Dio ha per noi. <<Dio infatti ha tanto amato il mondo da dare il suo Figlio unigenito, perchè chiunque crede in lui non muoia, ma abbia la vita eterna>> (Gv 3,16).

LA VERITA'

<<Noi cerchiamo la verità>>.

Dov'è la verità? <<che cos'è la verità>>? (Gv 18,38). Prima di voi qualcuno ha già rivolto questa stessa domanda a Gesù.

Durante la rappresentazione, abbiamo assistito a tre risposte che la gente dà a queste domande. La prima: porre tutto il nostro impegno nella soddisfazione immediata dei nostri sensi, cercare continuamente i piaceri della vita. A questo, i pellegrini hanno risposto: <<Ci siamo divertiti ma... continuiamo a camminare nel vuoto>>.

Anche la seconda risposta, quella dei violenti che si preoccupano soltanto del potere e del dominio sugli altri, non è stata giudicata valida nemmeno dai pellegrini del secondo quadro. Questa risposta conduce non solo alla distruzione della dignità dell'altro - fratello o sorella - ma anche alla distruzione di se stessi.

Alcune esperienze di questo secolo, che continuano fino ai nostri giorni, mettono in evidenza dove si giunge quando si ha come obiettivo il potere e la supremazia sugli altri.

La terza risposta, data dai tossicodipendenti, è cercare la liberazione e la realizzazione della persona attraverso l'evasione dalla realtà. E' la triste esperienza fatta da tante persone e fra queste da molti giovani della vostra età che hanno intrapreso questo cammino, o altri simili. Invece di condurli verso la libertà, queste vie li portano alla schiavitù e al tempo stesso all'autodistruzione.

Sono convinto che, come quasi tutti i giovani d'oggi, voi siete preoccupati per l'inquinamento dell'aria e del mare e che il problema dell'ecologia vi sta a cuore. Siete colpiti dal cattivo uso dei beni della terra e dalla distruzione progressiva dell'ambiente. E avete ragione. Occorre intraprendere una azione coordinata e responsabile prima che il nostro pianeta subisca dei danni irreparabili.

Ma, cari giovani, esiste anche un inquinamento delle idee e dei costumi, che può condurre alla distruzione dell'uomo. Questo inquinamento è il peccato, da cui nasce la menzogna.

La verità e la menzogna. Occorre riconoscere che molto spesso la menzogna ci si presenta sotto le spoglie della verità. E' quindi necessario acuire il discernimento per riconoscere la verità, la Parola che viene da Dio, e rifuggire le tentazioni che vengono dal <<Padre della menzogna>>. Intendo parlare del peccato, che consiste nel negare Dio, nel rifiutare la luce.

La Verità è Gesù Cristo. Amate la verità! Vivete nella verità! Portate la verità al mondo! Siate testimoni della Verità. Gesù è la Verità che salva; egli è la Verità intera verso la quale ci condurrà lo Spirito di Verità (cfr. Gv 16,13).

O Cristo, mostraci la Verità! Sii per noi l'unica Verità!

LA VITA

Infine, carissimi giovani, Cristo è la Vita! Sono certo che ciascuno di voi ama la vita, non la morte. Voi desiderate vivere la vita in pienezza, animati dalla speranza, che nasce da un progetto di ampio respiro.

E' giusto che abbiate sete di vita, di vita piena. Siete giovani proprio per questo. Ma in che cosa consiste la vita? Qual è il senso della vita e qual è il modo migliore per attuarlo? Poco fa avete cantato con entusiasmo: <<Somos peregrinos de la vida, caminantes unidos para amar>>. Non c'è in questo lo spunto per la risposta che cercate?

La fede cristiana pone un legame profondo tra amore e vita. L'amore di Dio ci porta alla vita, e questo amore e questa vita si fanno realtà in Gesù Cristo. Egli è l'amore incarnato del Padre; in lui <<si sono manifestati la bontà di Dio salvatore nostro e il suo amore per gli uomini>> (Tt 3,4).

Cristo, carissimi giovani, è dunque l'unico interlocutore competente, al quale potete porre le domande essenziali sul valore e sul senso della vita: non solo della vita sana e felice, ma anche di quella gravata dalla sofferenza, quando sia segnata da qualche handicap fisico o da situazioni di disagio familiare e sociale. Sì, Cristo è l'unico interlocutore competente, anche per le domande drammatiche, che è possibile formulare più con i gemiti che con le parole. Lui interrogate, lui

ascoltate!

Il senso della vita, Egli vi dirà, sta nell'amore. Solo chi sa amare fino a dimenticare se stesso per donarsi al fratello realizza a pieno la propria vita ed esprime nel massimo grado il valore della propria vicenda terrena. E' il paradosso evangelico della vita che si riscatta perdendosi (cfr. Gv 12,25), un paradosso che trova la sua piena luce nel mistero del Cristo morto e risorto per noi.

LE CONSEGNE AI GIOVANI, POPOLO DELLA NUOVA EVANGELIZZAZIONE

Sì, miei cari giovani, Cristo vi chiama non solo per camminare con lui in questo pellegrinaggio della vita. Egli vi invia in sua vece per essere messaggeri della verità e per essere suoi testimoni nel mondo, concretamente, dinanzi ad altri giovani come voi, perchè molti di loro oggi nel mondo intero sono in cerca della via, della verità e della vita, ma non sanno dove andare.

<<L'ora è venuta per intraprendere una nuova evangelizzazione>> (Christifideles Laici, 34); e voi non potete mancare a questo importante appello. In questo luogo, dedicato a San Giacomo, il primo fra gli Apostoli che diede testimonianza della fede attraverso il martirio, ci impegniamo ad accettare il mandato di Cristo: <<mi sarete testimoni... fino agli estremi confini della terra>> (At 1,8).

Cosa significa essere testimoni di Cristo? Significa semplicemente vivere secondo il Vangelo: <<Amerai il Signore Dio tuo con tutto il cuore, con tutta la tua anima e con tutta la tua mente... Amerai il prossimo tuo come te stesso>> (Mt 22,37-39).

Il cristiano è chiamato a servire i fratelli e la società e a promuovere i diritti della persona, ad essere artefice di una pace duratura ed autentica, basata sulla fratellanza, sulla libertà, sulla giustizia e sulla verità.

Nonostante le meravigliose possibilità offerte all'umanità dalla tecnologia moderna, nel mondo c'è ancora molta povertà e molta miseria, in molti luoghi della terra le persone vivono sotto la minaccia della violenza, del terrorismo e addirittura della guerra. Il nostro pensiero si rivolge ancora una volta al Libano e ad altri Paesi del Medio Oriente, così come a tutti i popoli e a tutti i Paesi in cui esistono guerra e violenza.

C'è un'urgente necessità di poter contare su inviati di Cristo e messaggeri cristiani. E voi, giovani tutti, ragazzi e ragazze, sarete in futuro questi inviati e messaggeri.

(Santiago de Compostela, 20 agosto 1989)



IL NUOVO ANNO SCOLASTICO



I. Le condizioni e le convinzioni

Forse proprio il quotidiano tessuto di routine di cui è fatta, e a cui sta per consegnarsi, sembra esigere dalla scuola che essa, all'inizio di ogni nuovo anno, si volga per un istante, e quasi si concentri, su una attesa acuta e speranzosa di novità. Come chi, dovendo nuotare in apnea, faccia prima una consistente riserva di ossigeno.

E diciamo pure che la scuola è già un miracolo perchè sa rinnovare in tutti, docenti/alunni/famiglie/personale amministrativo ed ausiliario, questa "fede" nella novità, questa sincera dedizione a ciò che ci aspetta. Anche da questo punto di vista la scuola è più forte delle sue disgrazie.

Detto questo, volgiamoci per un attimo a considerare il fascio di attese di quest'anno: sono quelle di sempre. Un lungo elenco di cose grandi e piccole di cui la scuola avrebbe bisogno e diritto per assumere e realizzare in maniera più adeguata il proprio compito nella società: i Nuovi Orientamenti della Scuola materna, i Nuovi Ordinamenti della scuola elementare, la legge di Innalzamento dell'obbligo di istruzione, la riforma degli Esami di Maturità, la legge della Parità per la scuola non statale, la legge di attuazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, ecc.

Comunque, anche se fossero vicini, non crediamo che questi provvedimenti vadano considerati come magiche ricette: vanno piuttosto perseguiti come condizioni per un lavoro più razionale ed efficace.

Diciamo che quest'anno, a giustificare e irrobustire la nostra attesa di novità e di riforme, sta la novità di un nuovo Governo. Questo non autorizza certo a quell'arcaica operazione pseudopolitica con cui si rinviano al Governo tutti i problemi, come ad unico responsabile e quasi "deus ex machina" dotato di taumaturgiche possibilità.

Saremmo ad un gioco vecchio quanto il mondo e di cui peraltro abbiamo constatato, in occasione di altri Governi "nuovi", l'assoluta inefficacia.

Anche il Governo, anzi ogni "governo", agisce all'interno e in dipendenza di condizioni insuperabili.

La condizione fondamentale di efficacia dell'azione governativa è l'esistenza di un robusto e sano dinamismo sociale: cioè l'effettivo esercizio da parte di tutti i soggetti sociali del loro patrimonio di diritti e doveri. Questo è il principio che impedisce di mitizzare o demonizzare l'azione di un Governo.

E questo principio è vero anche per la scuola e i suoi problemi. Abbiamo ragione, e ragioni, per attendere ed esigere novità costruttive ed urgenti per la scuola. Ma, con molto realismo, non dobbiamo attenderle tutte dal Governo. Esiste un'area vastissima di cose che dipendono da ciascun membro della comunità scolastica, dalle diverse categorie, dalle varie forze sociali.

Forse, un anno scolastico comincia bene quando la società prende atto anche di questa responsabilità, o solidarietà responsabile, che è chiesta a tutti in vista di una corretta esperienza educativa nella scuola.

II. La pastorale scolastica

La Pastorale Scolastica entra a buon diritto all'interno di queste problematiche. Essa infatti può essere intesa come un continuo e esigente processo di responsabilizzazione, nei confronti della scuola, che riguarda tutti i cristiani: le comunità in primo luogo, con i loro pastori, e gli operatori scolastici in maniera più immediata.

E' l'attuazione di una evangelica attitudine di servizio all'uomo che vive a scuola, in considerazione del peso che la scuola riveste per le persone e per le comunità, per il significato della vita, per l'umanizzazione della convivenza umana.

La Pastorale Scolastica è riconoscimento dei valori che la scuola, come autentica esperienza umana, reca in sé; ma essa è, direttamente ed esplicitamente, anche contributo di cristiani ispirati dalla fede alla piena verità di questa realtà, al superamento dei suoi limiti, alla realizzazione di una scuola ad alto profilo, aperta cioè alla ricerca della verità, nel rispetto della natura trascendente della persona.

Anche la Pastorale Scolastica è connubio di condizioni e convinzioni. Vogliamo ricordarne alcune, quelle che ci paiono decisive, rivolgendoci agli operatori di Pastorale Scolastica, ma anche a tutti coloro che si interessano di pastorale e catechesi nelle comunità e nelle associazioni ecclesiali.

Appare in primo luogo necessario promuovere nella Chiesa **una adeguata cultura della scuola**. L'attenzione che si presta a questo rilevante fatto sociale è infatti ancora troppo episodica e troppo strumentale. Non che manchino le preoccupazioni ecclesiali per la scuola o che sia assente l'impegno dei cristiani che, a diverso titolo, sono in essa quotidianamente presenti; piuttosto manca un organico collegamento tra questa esperienza e l'esperienza cristiana. Manca cioè una lettu-

ra di fede, un'attenzione pastorale guidata da una lucida comprensione dei segni dei tempi che ci giungono dalla scuola e che ci interpellano.

E' insomma necessario un salto di qualità, ossia una ulteriore maturazione del corpo ecclesiale nei riguardi del mondo della scuola e dell'educazione.

Al conseguimento di questo traguardo molto contribuirà la realizzazione di **una vera convergenza ideale e operativa** fra i cristiani direttamente impegnati nella Pastorale Scolastica, soprattutto fra le Associazioni/Gruppi/Movimenti ecclesiali. Ciò significherà dedicare attenzione e grande considerazione a quel momento di incontro e confronto che è la Consulta diocesana di Pastorale Scolastica, o altro organismo analogo. In essa vanno ritrovate le ragioni del lavorare insieme, ottenendo anche il vantaggio di una più ricca individuazione di obiettivi e strategie, la certezza e l'impegno di essere in dialogo con la chiesa diocesana e di contribuire al comune impegno di evangelizzazione e promozione umana.

Resta da sottolineare che la presenza dei cristiani a scuola è alla prova nella capacità di offrire **un contributo originale di riflessioni e proposte** sui problemi decisivi della scuola. E' necessario e inevitabile entrare nel grande e formidabile mare delle riforme attese e disattese, delle questioni aperte; soprattutto nel dibattito che investe non solo gli strumenti o l'organizzazione della scuola, ma i suoi significati.

Ora l'appello è alla responsabilità pastorale e si esprime come sollecitazione a tutte le titolarità perchè ciascuno assuma i propri compiti: dirigenti, docenti, famiglie, comunità cristiane, associazioni ecclesiali. Ma contemporaneamente va affermato il principio della sussidiarietà pastorale, cioè il rispetto e la valorizzazione delle mediazioni e delle competenze proprie a ciascun livello ecclesiale ed ambito professionale.

III. Il servizio nazionale

Con questo spirito e con queste avvertenze l'Ufficio Nazionale di Pastorale Scolastica si appresta ad iniziare il nuovo anno di lavoro. In questi mesi estivi sono stati avviati proficui contatti con istituzioni universitarie e culturali, con centri ed esperti pastorali, con operatori diocesani nell'intento di dare concretezza, efficacia e maggiore risonanza al servizio nazionale di Pastorale Scolastica, anche con la valorizzazione di tante competenze ed esperienze che sono presenti e disponibili alla collaborazione.

L'istanza di fondo resta comunque quella di rendere più capillare il tessuto di sensibilità e strutture attorno alla Pastorale Scolastica. A questo contribuirà certamente la redazione definitiva del Sussidio Nazionale di Pastorale Scolastica, l'avvio di iniziative agili e specifiche per preparare sacerdoti e laici indicati dalle diocesi come responsabili di Pastorale Scolastica, la programmazione di momenti significativi di riflessione e approfondimento in collaborazione con altre strutture pastorali e culturali.

Abbiamo ricevuto incoraggiamenti a continuare la pubblicazione del Notiziario Nazionale (che è una bella tradizione dell'Ufficio), strumento prezioso e

insostituibile per mantenere viva la prospettiva pastorale sui problemi della scuola.

Di tutti questi temi si interesserà la Consulta nella seduta del 4 ottobre, in un essenziale lavoro di programmazione annuale che avrà un momento importante nell'incontro atteso e significativo con i Vescovi della Commissione per l'educazione cattolica la cultura e la scuola.

**INNALZAMENTO
DELL'OBBLIGO SCOLASTICO**



INTRODUZIONE



Questo numero tematico del Notiziario è focalizzato sui problemi che investono il previsto innalzamento dell'obbligo di istruzione ai 16 anni, di cui si parla da tempo. La prospettiva appare talmente rilevante che la Segreteria Generale della CEI ha chiesto a suo tempo all'Ufficio Nazionale il contributo di una qualificata riflessione della Consulta di Pastorale Scolastica. Questo è avvenuto nella seduta del 10 maggio.

Diciamo anzitutto che l'ipotesi di innalzamento dell'obbligo di istruzione ai 16 anni si è rivelata e imposta, ben oltre i termini "tecnici" del problema, come variabile decisiva per tutto il sistema scolastico. E' cioè un elemento che inevitabilmente tocca "la filosofia" della scuola e non solo "l'organizzazione".

C'è al fondo anzitutto un problema di autocomprensione della società: una consapevolezza più matura che la scuola e l'educazione sono una risorsa di immensa portata che, se opportunamente giocate, contribuiscono a governare l'arduo passaggio che la società si trova ad affrontare alla ricerca di nuovi equilibri, di leggi più umane di convivenza.

E' questo fondamentalmente l'orizzonte corretto di comprensione dell'innalzamento dell'obbligo.

A questo si aggiunga il fatto che il biennio viene a toccare una consistente fascia di ragazzi/ragazze in un segmento di vita, 14/16 anni, di particolare rilevanza e delicatezza. Nella scansione classica delle stagioni della vita questo periodo veniva identificato con l'adolescenza. E proprio l'adolescenza è una realtà di difficile definizione, un'età "nuova" e quasi inedita rispetto alle precedenti generazioni, che da una parte tende a prolungarsi come stagione dell'attesa e dell'orientamento, ma dall'altra è sollecitata alla concretizzazione di scelte che finiscono per divenire, come nel campo scolastico, irreversibili. Nell'adolescente si ripropone spesso la drammaticità di una "situazione" di profonda "schizofrenia": da una parte i 14/16enni sono spinti ad anticipare, talora in maniera selvaggia, molte espe-

rienze che un tempo erano rinviate ad età più matura e in condizioni di maggiori garanzie soggettive, ma anche oggettive. E al contrario molte altre loro scelte tendono ad essere artificialmente rinviate, soprattutto quelle che attengono ad una diretta, anche se graduale, assunzione di responsabilità sulla propria vita ma anche nei confronti della realtà circostante.

In questo contesto è inevitabile che l'esperienza scolastica, dato fortemente "oggettivo", sia segnata in maniera profonda da questa "situazione". E difatti sul biennio si scaricano le insufficienze individuali, ma anche le carenze della scuola media; l'approssimazione dell'orientamento e la frettevolezza educativa di tante famiglie nei confronti dei figli, ormai considerati sufficientemente grandi; le rigidità del sistema scolastico e l'impreparazione degli operatori scolastici. Il biennio attuale appare pertanto una concentrazione di problemi che esigono con sollecitudine un intervento per ovviare alle scandalose percentuali di abbandoni e di ripetenze; per mettere fine al dispendio di risorse umane ed economiche e all'accumulo di frustrazioni negli alunni e nei docenti.

Se infatti, dopo l'indebolirsi di altri fattori educativi, anche la scuola fallisce nel suo compito, si finisce per consegnare gli adolescenti, soprattutto le fasce più deboli, al rischio di involuzione e a meccanismi perversi di marginalizzazione ed emarginazione. E già ora molti fenomeni negativi lambiscono questo mondo dei 14/16enni.

Se è vero che la scuola non deve e non può assumersi "in toto" i compiti di sbrogliare i "nodi" di questa età, è altrettanto vero che non si darà soluzione che prescindendo dal compito specifico, primario, essenziale della scuola. Forse per nessun'altra età o problema, come per questo, è necessario che chi vi si dedica sia guidato non da uno "spirito di sistema" ma da autentica conoscenza e passione per le persone. Non si può dedurre tutto da idee generali, pena l'astrattezza e, quindi, l'inapplicabilità di ogni soluzione prospettata.

La Consulta Nazionale di Pastorale Scolastica nel lavoro dedicato a questo problema si è messa esplicitamente in atteggiamento di ascolto della realtà e concrete esigenze dei ragazzi e vi si è richiamata spesso nel corso della discussione come, ad un criterio insuperabile che non solo legittima ogni discorso ma lo rende anche efficace. La natura "pastorale" del discorso è stata salvaguardata proprio nel riferimento immediato e inequivocabile ad una profonda intenzionalità educativa.

Due le linee sviluppate nella giornata di riflessione e rintracciabili anche nelle conclusioni, che hanno cercato di sintetizzare la molteplicità e ricchezza dei contenuti e il cui testo sarà ulteriormente approfondito e precisato nella prossima riunione di Consulta, prima di essere consegnato a mons. Ruini.

Anzitutto ci si è dedicati ad una documentata e articolata lettura della realtà, nello spirito e col metodo della teologia dei segni dei tempi. Non si è certo voluto sfuggire alla complessità delle problematiche in gioco, e alle contraddizioni ancora aperte che vi si sono raccolte attorno, quanto piuttosto offrire criteri più alti di interpretazione dei dati.

Il messaggio più profondo che ci giunge, come ha ben fatto rilevare anche la riflessione pedagogica di don Malizia, è la nuova responsabilità cui siamo chiamati a rispondere e la comunità cristiana e gli operatori scolastici cristiani nella concretezza del loro quotidiano impegno, di fronte alle nuove esigenze di autorea-

lizzazione delle persone, in concreto dei ragazzi dei 14/16 anni. Alla luce di questo è apparso chiaro che l'innalzamento dell'obbligo non è un fine, ma è lo strumento e la condizione di una dignità più alta e più diffusa, offerta alle persone nell'attuale contingenza storica. Per questo lo sguardo teologico applicato alla realtà ha necessità di giungere sul problema con degli orientamenti "pastorali" forti, ossia capaci di autentica incarnazione, non di pura e asettica proclamazione di principi. E proprio alla luce di quanto sopra, diciamo che un progetto di legge realistico dovrà essere duttile e concreto; dovrà cioè contenere una forte dimensione di orientamento, inteso sia come cammino individualizzato di identità e progressivo impegno proposto a ciascun ragazzo in formazione, sia come garanzia contro il perpetuarsi di emarginazioni, proprio a partire dalla scuola. E' questa la direzione in cui diventa operante "la scelta degli ultimi".

La Consulta dunque, in sintonia del resto con tutto il mondo cattolico impegnato nel settore, è giunta ad alcune indicazioni operative che ripropone alla Chiesa e alla società, convinta che attorno a chiare e disinteressate posizioni può maturare un consenso oltre gli schemi ideologici e gli schieramenti politici.

Ad esse la Consulta è giunta confrontandosi con l'orizzonte europeo, cui è inevitabile far riferimento; ma anche ascoltando gli operatori della Formazione Professionale. Essi soprattutto rappresentano le buone ragioni di un'esperienza che è ben al di là della preoccupazione difensiva o potenziativa delle strutture cattoliche, avendo dimostrato in maniera inequivocabile una grande e intelligente capacità di attenzione e servizio ai ragazzi e alle famiglie più deboli, e più esposti al fallimento.

Certo le nostre "buone ragioni" non cancellano altre posizioni, diverse o contrapposte, che noi assumiamo a nostra volta come "buone ragioni", cioè come espressioni di buona-fede di persone che riflettono sul tema partendo da concezioni diverse.

Per questo la rassegna di tante posizioni non coincidenti non deve turbare. Certo, ci fa avvertiti delle diversità, e misura con chiarezza le distanze, ma lascia anche intuire che l'unica strada percorribile è un lungo cammino di dialogo, di confronto sui fatti e sulle esperienze, di risposta alle autentiche domande che vengono dai soggetti, i ragazzi/e in formazione e le loro famiglie, e dalla società nel suo complesso.



L'ELEVAZIONE DELL'OBBLIGO

Una prospettiva Pedagogica



L'ottica fondamentale dell'intervento è di natura pedagogica, come d'altra parte è sottolineato nel titolo. Tuttavia, si tratta di un pedagogico che si qualifica per la forte coloritura socio-politica e comparativa: infatti un'attenzione importante viene dedicata alla domanda sociale, alle strategie formative di natura macrostrutturale e al confronto a livello europeo sui possibili scenari formativi.

1. - LE RAGIONI DELL'INNALZAMENTO DELL'OBBLIGO

I **segnali** mi sembrano numerosi e chiari: essi vengono dalle caratteristiche di complessità e di flessibilità che sta assumendo il sistema sociale, dall'esigenza di costruire una democrazia compiuta, dall'avvento di un'economia post-industriale, dallo sviluppo imponente ed ambiguo delle nuove tecnologie dell'informazione, dai bisogni delle famiglie e dei giovani. Di per sè la domanda sociale non è ragione sufficiente per giustificare l'elevazione dell'obbligo: il sistema formativo gode di una sua autonomia relativa per cui, pur non potendo ignorare le spinte che vengono dall'evoluzione del momento, dovrebbe ricercare la motivazione prima delle sue scelte in criteri di natura pedagogica. Cercherò pertanto di far vedere come le esigenze sociali si trasformino in domande di natura educativa.

1.1 Una Società Complessa e Flessibile

Penso che il fatto di vivere in una società complessa sia una constatazione comune (Nanni). In un **senso più tecnico** tale concetto sta a significare la presenza di elementi che, pur non essendo mutuamente escludenti, tuttavia si integrano con difficoltà, non sono tra loro funzionali o anche risultano in conflitto e che possono trovare delle connessioni mediante forme più o meno complicate

di regolazione reciproca. Nelle spiegazioni sociologiche esso ha sostituito la chiave interpretativa di origine marxista, costituita dall'idea di contraddizione, che era stata largamente impiegata durante gli anni '60 e '70. Quest'ultima fa riferimento ad aspetti che sono tra loro inconciliabili e può essere superata solo mediante la lotta rivoluzionaria che porti a una trasformazione radicale della società.

La nuova categoria sottolinea che la situazione di crisi, di instabilità, di disagio, diviene un aspetto connaturale ai processi sociali, perde ogni carattere di eccezionalità. La società è complessa perchè si **segmenta** in modo variegato quanto ai centri di potere, alla stratificazione in classi e alle culture.

Al tempo stesso complessità significa un grado elevato di interrelazione tra i vari sottosistemi e tra i diversi sistemi per cui **l'internazionalità e la mondialità** divengono punti di riferimento essenziali per tutti i fenomeni sociali.

Un'altra caratteristica è data dal **pluralismo culturale e sociale**. L'avvento della democrazia comporta l'accettazione della presenza di una molteplicità di gruppi, ciascuno con i propri diritti; il riconoscimento della libertà di associarsi, per dar vita a strutture culturali, sociali, economiche e politiche e religiose diversificate; la legittimazione della libertà di manifestare opinioni differenziate in campo filosofico, religioso e morale. Le visioni del mondo e dei valori, tradizionali e nuove, vengono continuamente messe in discussione: la crisi delle concezioni che hanno guidato la vita degli uomini del passato è sotto gli occhi di tutti. La fiducia nel progresso scientifico e tecnologico ha subito una grande scossa; inoltre, i valori che si sono affermati in seguito alle tristi esperienze delle due ultime guerre come la libertà, la giustizia, la solidarietà, la pace, la lotta al sottosviluppo, trovano difficoltà gravi nell'attuazione pratica. Sul piano concreto gli effetti si possono vedere nella disinvoltura con cui si passa da un ideale all'altro, nel rifiuto di ogni scelta e impegno definitivo, nell'instabilità e nella mutabilità dei progetti personali e sociali.

Secondo l'opinione più accreditata tra i sociologi, l'evoluzione attuale si muoverebbe verso una **società flessibile** (Cesareo 1987). Anche in questo caso incomincio con un tentativo di definizione. Flessibilità in senso largo significa l'abilità di una persona o di un sistema di sapersi adeguare a situazioni differenti. Se si vuole raggiungere una maggiore precisazione, si possono considerare altre due variabili: la discrezionalità decisionale e la capacità di esercitare un controllo sull'ambiente. Sulla loro base è possibile distinguere due forme di flessibilità: di adattamento e di autonomia. Nel primo caso la discrezionalità decisionale è limitata ad una gamma ridotta di opportunità, mentre nel secondo essa si può esercitare su un'area ampia di possibilità. Analogamente, la capacità di controllo sulla realtà esterna può essere ridotta nello spazio e nel tempo o abbracciarne un'estensione vasta.

In conclusione **l'autonomia** nel sociale significa: per il singolo attore, l'abilità di determinare in larga misura personalmente le proprie scelte, di operare in modo attivo sui condizionamenti esterni, di gestire la sua vita secondo un progetto proprio; per un sistema, la capacità di adottare strategie di lungo periodo e di influire sulla realtà esterna in base ad interventi mirati. E' chiaro che se verosimilmente l'evoluzione marcia nella direzione della società flessibile, non è detto che si tratti automaticamente di autonomia.

Nella società flessibile l'**autorealizzazione** diviene l'obiettivo prioritario di ogni persona, il valore guida su cui puntare tutto (Nanni). L'attuazione delle attese e dei progetti personali appare come il centro di tutti gli sforzi, mentre il perseguimento delle finalità comuni viene ricercato condizionatamente al raggiungimento degli obiettivi individuali. In tale contesto, il lavoro non viene più considerato come un fine in sé quanto come un mezzo utile a ottenere l'autorealizzazione personale. Analogamente la crescita della domanda sociale di formazione va interpretata come la ricerca da parte delle famiglie e dei giovani di uno strumento che può facilitare il reperimento di un buon lavoro, la mobilità professionale e sociale, la riuscita nella vita.

Il passaggio dalla società tradizionale, alla industriale e alla post-industriale è caratterizzato da una **crescita** imponente delle possibilità di scelta e di decisione. Le opportunità di azione individuale e collettiva sarebbero definite da due elementi ambedue essenziali: le occasioni, le alternative di scelta, le possibilità di decisione che si offrono al singolo e che sono espressione della libertà della persona; le relazioni, i punti di riferimento che forniscono significato alle opzioni degli individui, che costituiscono il loro orizzonte di senso e fungono da guida alla discrezionalità dell'agire umano.

Gli orientamenti senza le opportunità si traducono in imposizioni e le opportunità senza orientamenti perdono di significato. Nella società flessibile esiste il rischio che le scelte manchino di **senso** perchè spesso vengono effettuate nel vuoto sociale, in assenza di punti di riferimento generalmente condivisi che rendano possibile una vera decisione libera.

Nella società industriale l'attore è situato in più strutture sociali, secondo modalità a compartimenti stagni: si tratta cioè di una **pluricollocazione** rigida. Nella società post-industriale **flessibile** il soggetto è presente in più strutture, ma in forme integrate, compenstrate o quanto meno prive di demarcazioni nette.

Un altro tratto consiste nel **policentrismo esistenziale**. La contrapposizione in questo caso è tra la predominanza valoriale di un unico ambito dell'esistenza rispetto agli altri e la compresenza di attività esistenziali, tutte finalizzate ad assicurare l'autorealizzazione della persona e tra loro perfettamente conciliabili. Esemplificando, si tratta del passaggio dalla concezione del lavoro come unica attività capace di realizzare la persona nella vita adulta, alla considerazione del lavoro come uno, e uno soltanto, degli impegni atti a dare senso all'esistenza.

Infine, nella società flessibile il tempo non viene più pensato in termini lineari e segmentato in fasi di solito regolate dall'esterno, ma è inteso secondo una scansione circolare, o meglio a spirale, caratterizzata dall'**alternanza** tra formazione, lavoro e riposo, e strutturata principalmente dal soggetto.

Di conseguenza nella società complessa e flessibile bisogna essere autonomi, attenti, solidi, rapidi, disponibili al cambiamento, pragmatici. Si deve anche possedere capacità di lavoro, abilità di farsi valere, creatività e prontezza di decisione (Nanni). Nel quadro appena disegnato diviene cruciale l'acquisizione di una preparazione culturale e professionale **elevata** e della capacità di autoformazione continua.

1.2 La Costruzione di una Democrazia Compiuta

I **progressi** verso una libertà politica reale, sulla strada dell'eguaglianza e nella partecipazione alla vita sociale, non sono certamente mancati (Nanni). La rivoluzione silenziosa che si è compiuta a partire dal '68 ha stimolato un cambio di attenzione e l'emergere di un interesse prioritario circa i beni immateriali e il benessere generale della persona. Si sono diffusi a livello comportamentale i valori democratici quali: la preoccupazione per l'ambiente, la condanna dei reati economico-finanziari, la lotta ai poteri occulti, l'impegno a sradicare i mali sociali della mafia, della droga, del terrorismo, l'accettazione della parità tra i sessi, la promozione della dignità dell'anziano, del malato, dell'handicappato.

Al tempo stesso la nostra convivenza democratica non manca di **ombre**. L'avvento della società di massa non ha significato soltanto la diminuzione delle distanze sociali, ma ha favorito la diffusione di un nuovo conformismo anche per l'influsso determinante della propaganda e della pubblicità. La ricerca dell'eguaglianza si è accompagnata a fenomeni di livellamento verso il basso e di uniformità paralizzante. La crescita della partecipazione sociale e politica non è stata immune da forme di assemblearismo improduttivo. Il riconoscimento di spazi sempre più ampi di libertà ha dato occasione all'affermarsi di un individualismo egoistico e corporativo.

A mio parere il caso più emblematico è offerto dalla **crisi**, agli inizi degli anni '80, del modello assistenziale di "welfare State" (Cesareo 1987). La dilatazione eccessiva dei compiti dello Stato, che non è più sostenuta dalla copertura contributiva dei cittadini, causa gravi problemi finanziari. Al tempo stesso esplodono le attese degli utenti che però l'apparato amministrativo non è più in grado di soddisfare. Venendo meno la capacità dello Stato assistenziale di fornire servizi, che è la base della sua legittimazione, esso trova sempre meno consensi nella popolazione. Dal punto di vista organizzativo si moltiplicano i casi di spreco, inefficienza, burocratizzazione e clientelismo. Ma la statalizzazione della società ha prodotto i suoi effetti più negativi alla radice stessa del vivere associato: soffocamento della creatività dei mondi vitali, deresponsabilizzazione delle persone nella soddisfazione dei loro bisogni essenziali e crescita di un privatismo che consiste nel ricercare la propria realizzazione nel consumo delle merci.

A questo punto il sistema sociale si è trovato di fronte a un **dilemma** fondamentale: una forte diminuzione dell'intervento pubblico nei servizi era destinata a scatenare pericolose tensioni; il perseguimento delle strategie dello statalismo assistenziale minacciava di mettere in ginocchio la finanza pubblica e soprattutto di inaridire i mondi vitali. In proposito, sono state elaborate varie soluzioni, una delle quali è costituita dalla **politica neo-liberista** che punta a rivitalizzare il mercato, a ridurre drasticamente l'azione dello Stato, ad allargare gli ambiti della libertà individuale. Essa fa forza sui risultati brillanti che la nostra economia ha ottenuto negli anni '80, basandosi proprio sul vitalismo sprigionatosi dal basso. La gente sarebbe stanca dello statalismo e del predominio dei soggetti complessi che hanno portato alla burocratizzazione, inflazione e inefficienza. Si diffondono invece i valori cosiddetti neo-borghesi come la competitività, la personalizzazione

e la privatizzazione dei bisogni sociali, il rifiuto della mediocrità, la rivalutazione della professionalità, l'aumento della responsabilità e la voglia di imprenditorialità.

Certamente l'utilità può essere un terreno importante di incontro nel sociale; è anche chiaro che nessuno accetta più una solidarietà che sia burocratica e inefficiente. Non sembra però che la soggettività degli interessi possa da sola soddisfare le esigenze di **un'etica sociale matura**; inoltre, essa può condurre anche ad esiti pericolosi quali un individualismo esasperato, una competitività rampante, una prassi egoistica e corporativa.

Da varie parti si sottolinea che si sta facendo strada dal basso anche un'esigenza di solidarietà come domanda sociale caratterizzata da contenuti positivi (ACLI). La vitalità che è esplosa nel sistema sociale si esprime anche in processi come il volontariato, l'impegno associativo, la ricerca di esperienze nuove di lavoro e di rapporti interpersonali o comunitari; la società civile non è solo un laboratorio di attività affaristiche, ma anche di valori e di comportamenti positivi.

Nel concetto di solidarietà rimane l'aspirazione alla giustizia sociale, al superamento delle diseguaglianze tradizionali. Però la nuova solidarietà dovrà coniugare contemporaneamente i bisogni della soggettività, dare soddisfazione alle **esigenze individuali**, valorizzare il diritto di ciascuno alla differenza. Centrale è anche il concetto di **corresponsabilità**: la solidarietà non va confusa con l'assistenzialismo, ma richiede che ogni persona, anche l'emarginato, diventi attore dell'avvenire proprio e collettivo.

Una strategia, che intenda venire incontro alla domanda sociale sopra delineata, dovrà mirare al potenziamento del terzo settore o **privato sociale**, alla riquilibrificazione del "welfare State" e alla diffusione di una cultura della solidarietà. In altre parole si tratterà di ricercare un'impostazione della dinamica societaria a tre dimensioni (Stato, mercato, terzo settore), che abbandoni le dicotomie pubblico/privato, Stato/mercato e che dia spazio al cosiddetto privato sociale cioè a quel complesso di attività di produzione di beni e servizi, create dall'iniziativa dei privati, condotte senza scopo di lucro e caratterizzate da qualità espressive. In secondo luogo, bisognerebbe passare dal "welfare State" alla "welfare society" nel senso che la funzione dello Stato andrà ripensata nelle forme del garante-promotore, che persegue una politica di sostegno e stimolo alle nuove forme di solidarietà autogestita, piuttosto che del garante-organizzatore. Inoltre, la società civile dovrà assumere un compito di propulsione nella elaborazione di una cultura che risponda al salto di qualità da una solidarietà passiva, deresponsabilizzante, assistenziale, ad una solidarietà attiva, promozionale, responsabilizzante.

La costruzione di una democrazia compiuta non è una finalità il cui raggiungimento si ponga al di fuori delle possibilità del nostro sistema sociale. Sarebbe tuttavia ingenuo sottovalutare le difficoltà che si frappongono alla attuazione di un progetto tanto ambizioso che mira a realizzare la libertà effettiva, una giustizia che si salda con l'attenzione alle differenze individuali, una socializzazione solidale senza assistenzialismi, la corresponsabilità, la partecipazione. Non è certamente pensabile che la cultura della scuola media inferiore possa essere sufficiente per formare un cittadino all'altezza di mete così elevate.

1.3 Verso un'Economia Post-Industriale

La progressiva **terziarizzazione** del mondo economico e soprattutto l'incremento terziario delle culture, che stanno portando l'Italia verso una fase di sviluppo postindustriale, implicano una trasformazione culturale e sociale di vaste proporzioni, in quanto significano una razionalizzazione dei comportamenti, una ristrutturazione dei processi decisionali, un allargamento delle capacità conoscitive. Il "trend" in questione pone tra l'altro l'esigenza di un'alfabetizzazione informatica dei giovani e delle generazioni adulte e di un apprendimento attraverso le nuove tecnologie, ed è destinato a far lievitare le nuove offerte formative a fianco e in concorrenza con la scuola. Inoltre, dopo il raggiungimento del traguardo di una soddisfazione diffusa dei bisogni primari, il Paese viaggia verso la **qualità sofisticata** e non è pensabile che le istituzioni formative possano continuare a limitare la loro attenzione alle sole problematiche di ordine quantitativo, pena la progressiva emarginazione dalle dinamiche sociali.

Il motore dell'evoluzione risiede nello **sviluppo impressionante della scienza e della tecnologia** che sta rivoluzionando le nostre società. Caratterizzano tra l'altro questo fenomeno l'innovazione rapida e continuata e l'internazionalizzazione dei processi che non si limita alle multinazionali. Le tre dimensioni citate, della cultura tecnico-scientifica, del cambio e dell'apertura a orizzonti mondiali, anche se sono entrate nelle istituzioni scolastiche, non sempre però sono state integrate in modo adeguato nelle strutture, nella cultura e nell'operatività dei sistemi formativi.

Nonostante i segni di crescita e di sviluppo enumerati sopra, il quadro economico mostra ancora gli effetti della stagnazione che ha caratterizzato il periodo 1975-85. A questo proposito la problematica più grave è costituita dalla **emarginazione dei giovani dal mercato del lavoro**. La marginalizzazione si presenta anzitutto nella forma della disoccupazione e inoccupazione che spesso colpiscono maggiormente i più scolarizzati e, in secondo luogo, della sottoccupazione nel senso che i giovani devono talora accettare condizioni difficili per potersi inserire nel mondo produttivo: in proposito basta pensare al lavoro nero, alla precarietà e saltuarietà delle attività lavorative, allo svuotamento delle qualifiche. Problematiche si riscontrano pure a livello soggettivo, della concezione cioè del lavoro, delle relative motivazioni e degli atteggiamenti nei suoi confronti.

L'altra faccia della medaglia è costituita dalla crescente attenzione dei giovani verso il lavoro **indipendente** e verso forme di micro-imprenditorialità. In aggiunta, emerge da varie indagini sociologiche che i giovani tendono a sottolineare nella ricerca del lavoro l'importanza delle energie e capacità individuali, del darsi da fare, rispetto al sostegno delle istituzioni (Censis 1986). Si ha l'impressione che sia in atto una revisione della cultura del lavoro nel mondo giovanile; quest'ultima appare sempre più caratterizzata dalla perdita di centralità dell'etica del lavoro; da una maggiore attenzione agli affetti, ai rapporti con le persone, agli interessi individuali, rispetto al lavoro, come elementi su cui fondarsi per dare un senso alla vita; e dalla voglia di azienda e di fare azienda.

Un altro elemento positivo è offerto dall'emergere dall'**alternanza** forma-

zione/lavoro nelle attese dei giovani. Per esempio, in un'inchiesta è stato domandato a studenti della Secondaria Superiore o dell'Università e ad allievi dei Centri di Formazione Professionale - età 18-23 anni - di immaginare il proprio futuro nei successivi 3 anni: una porzione consistente, che oscillava tra il 40 e il 50%, non concepiva la propria attività finalizzata esclusivamente allo studio e al lavoro, ma si prospettava scelte sempre reversibili che univano i due momenti (Censis 1986).

Un ultimo aspetto, il più nuovo e probabilmente il più rilevante, è costituito dallo sviluppo imponente e ambiguo delle **nuove tecnologie dell'informazione** (NTI). L'introduzione delle NTI potrebbe cambiare in senso positivo le **condizioni di lavoro** e, in particolare, potenziare il lavoro a domicilio. Le attività faticose e malsane saranno svolte dai robot, la componente manuale del lavoro tenderà a diminuire sino forse a scomparire e dovrebbe invece crescere la disponibilità del tempo libero. I portatori di handicap, le donne che devono e vogliono occuparsi dei figli, le persone anziane, potranno effettuare il lavoro a domicilio, mentre il tempo parziale diventerà una modalità occupazionale particolarmente diffusa. Anche in questo caso non va dimenticata l'altra faccia della medaglia. Lo sviluppo tecnologico potrebbe contribuire a una polarizzazione continua delle qualificazioni della forza lavoro, accrescendo la gamma delle competenze che sono distribuite in modo ineguale tra i lavoratori. Anche se aumenteranno i "colletti bianchi" in rapporto alle "tute blu", non è detto che si riduca contemporaneamente il lavoro di "routine".

Il **consumatore** disporrà certamente di un complesso di informazioni molto più vasto che potranno aiutarlo a una scelta più oculata sul mercato. Il pericolo però è che la nostra società venga raggiunta da un'altra forma di inquinamento, non meno pericolosa di quelle che attualmente la minacciano: l'inquinamento da informazioni. Riusciranno i consumatori a dominare il bombardamento di informazioni di cui sono oggetto, soprattutto se, come avviene attualmente, non posseggono competenze adeguate a controllare la situazione?

Sul piano politico-amministrativo le NTI potrebbero migliorare la natura dei rapporti fra i vertici e la base, nel senso di una **partecipazione più estesa** dal basso e di una rispondenza maggiore delle politiche alla domanda sociale. Tutti i cittadini saranno informati in modo più soddisfacente e completo e potrebbero essere chiamati ad esprimere direttamente il loro parere sulle questioni più scottanti attraverso apparecchi elettronici installati in ogni casa; i Governi, d'altra parte, saranno in grado di ascoltare meglio la base. Al tempo stesso lo sviluppo tecnologico sta creando nella società un'autorità anonima: se una pratica burocratica ritarda, la colpa è del "cervellone" dell'ente pubblico che non ha funzionato; la soluzione dei problemi economici viene affidata a modelli matematici sempre più misteriosi per l'uomo della strada; gli apparati di difesa delle Superpotenze sono guidati da computer estremamente sofisticati. L'uso dell'elaboratore elettronico può deresponsabilizzare e questo è il rischio più grave sul piano politico. Il computer diviene il depositario della verità e delle certezze e, di conseguenza, i programmatori acquistano un potere enorme. Inoltre, si potrebbe giungere fino a giustificare azioni inammissibili dei politici solo perchè "il computer ha detto così".

Il computer è in grado di facilitare l'**accesso alle fonti dell'informazione** e alle opere culturali insigni dell'ingegno umano e può offrire una quantità di "giochi intelligenti", tali da sviluppare lo spirito logico, la sistematicità, la rigosità e l'ordine. Al tempo stesso le nuove tecnologie possono rafforzare e diffondere nella società un atteggiamento di consumazione passiva dei prodotti culturali. E' vero che la televisione sta entrando in tutte le case: ma che cosa vi porta? A parte il valore spesso culturalmente molto basso dei programmi, non si è forse creata una specie di schiavitù collettiva al piccolo schermo? Il computer potrà offrire giochi "intelligenti", ma non ve ne saranno anche e, in misura maggiore, altri che si porranno ad un livello di estrema banalità e superficialità?

Il nuovo ciclo economico rinvia a una nuova professionalità, in cui predomina il lavoro pensato, fatta cioè di competenze più avanzate, di conoscenze più teoriche, di caratteristiche più spinte di riflessività, di libertà, di risposta, di adattamento e di controllo (Laeng). La **ricaduta sulla formazione** è chiara: si esige una formazione di base più solida che comprenda un bagaglio di cognizioni tecnico-scientifiche più sofisticate, capacità di pensiero astratto più elevate, disponibilità alla formazione ricorrente, possesso di abilità organizzative, progettuali e di innovazione, capacità di sapersi relazionare con gli altri e di saper affrontare il cambiamento, senza farsi travolgere, ma conferendo ad esso un significato umano e ponendolo al servizio dello sviluppo individuale e sociale. La nuova domanda di formazione del sottosistema economico richiede soprattutto alla scuola di trasmettere delle "meta-capacità" cioè delle abilità di adeguarsi e di dominare il ritmo accelerato del cambio tecnologico e scientifico.

1.4 La Domanda delle Famiglie e dei Giovani

In particolare si nota un certo **recupero tra le famiglie della rilevanza della scuola** in relazione allo sviluppo individuale e sociale dei giovani (Censis 1986). Indubbiamente nessuno pensa più come negli anni '60 a un rapporto positivo, diretto e automatico fra istruzione e crescita economica o tra formazione e reperimento di un lavoro, soprattutto prestigioso; tuttavia, la scuola rimane la struttura necessaria per la formazione della persona, in quanto fornisce la base minima di istruzione, e in questa funzione non può essere sostituita da altre agenzie, anche se deve cercare la collaborazione e l'integrazione con queste.

Oltre a manifestare un'opinione positiva riguardo alla significatività della scuola per l'educazione dei propri figli, i genitori esprimono considerazioni favorevoli circa le capacità degli **insegnanti**. Le famiglie sembrano anche disponibili a investire di più nella scuola qualora fosse fornito un servizio più efficiente. Invece, i genitori appaiono critici circa le strutture e le attrezzature.

La relazione dei **giovani** con l'istruzione formale non è più di contestazione globale, ma si qualifica per la sua natura adattativa (Censis 1985). La scuola appare come la strategia più importante per conseguire una formazione globale all'inserimento nella vita. Invece, vengono messi in discussione i contenuti trasmessi che non paiono adeguati ai bisogni della società del cambio e della tecnologia e alle esigenze specifiche delle comunità locali in cui sono situati i singoli Istituti. Il giudizio dei giovani è sufficientemente positivo circa la formazione

professionale dei docenti e le loro capacità relazionali, mentre si riscontra una certa insoddisfazione riguardo alle abilità didattiche.

Per quanto riguarda specificamente l'**innalzamento dell'obbligo**, il **gradimento** viene tra l'altro proprio dai giovani: la percentuale di passaggio dalla media inferiore alla superiore si è attestata nel 1987-88 sull'80,9%; e secondo una stima fondata il tasso di scolarizzazione del 14enni e dei 15enni avrebbe raggiunto rispettivamente il 90% e il 70% (Censis 1988). Perciò, l'eventuale legge sul prolungamento dell'obbligo sarebbe rivolta non tanto a elevare il livello educativo globale della massa giovanile quanto a recuperare quella minoranza limitata di adolescenti che lasciano la scuola a 14 o 15 anni. Inoltre, il provvedimento avrà effetti marginali sulla frequenza del biennio: infatti, a motivo dei ritardi accumulati durante le elementari e la media, i 14enni e i 15enni che attualmente non continuano gli studi, con altri due anni di scolarizzazione potrebbero terminare la media o, al massimo, seguire il primo corso del biennio. In sostanza il provvedimento di legge dovrà tenere conto soprattutto delle fasce più marginali della popolazione studentesca, cercando di offrire loro un ciclo compiuto e motivante di studi che consenta sia la transizione al lavoro sia il proseguimento della formazione.

Se si volesse delineare ancora meglio l'identikit dei più **diretti destinatari dell'elevazione dell'obbligo**, si dovrebbe anzitutto precisare che si tratta del 30% circa del gruppo di età 14-16 anni, perchè il 70% si trova già in una scuola (Casati). In altre parole è questione dei 100.000 circa che ogni anno lasciano la media inferiore senza aver ottenuto il relativo titolo, rivelando chiaramente una forte disaffezione nei confronti della scuola. Il recupero sul piano formativo non può essere cercato nell'offerta di istruzione scolastica di tipo generale, anche se rinnovata, ma in iter formativi più motivanti, flessibili, basati sulla pratica di lavoro che consentano di rimotivare gli adolescenti all'apprendimento, di potenziarne il patrimonio culturale di base e di prepararli a un mestiere.

L'altro gruppo è costituito dai 165.000 adolescenti che, dopo aver conseguito la licenza media, non proseguono gli studi nella secondaria superiore o la abbandonano. Anche in questo caso l'imposizione della frequenza del biennio comune non si adatta alle esigenze di questi giovani ed è destinata a danneggiare quella porzione che si vorrebbe aiutare.

Una ricerca di quest'anno, ancora non completata, su quattro campioni nazionali stratificati di 7.000 utenti della Formazione Professionale (FP) di 1° Livello, di 3.000 studenti del biennio della secondaria superiore, di 400 operatori della FP di 1° Livello e di 400 docenti del biennio, conferma il favore del mondo della FP e della scuola per la proposta di innalzamento dell'obbligo (Malizia-Pieroni-Chistolini-Tanoni). La maggioranza assoluta degli utenti della FP di 1° Livello e il 60% degli studenti del biennio si mostrano d'accordo con l'ipotesi di estendere l'obbligo di istruzione oltre il 14° anno di età. Tre quarti degli operatori della FP e due terzi dei docenti del biennio condividono la medesima opinione.

Il 70% degli utenti della FP e la maggioranza assoluta degli studenti del biennio ritengono che la FP di 1° Livello dovrebbe essere compresa nell'elevazione dell'obbligo; l'87,4% degli operatori esprimono il loro consenso alla proposta, mentre i docenti del biennio si dividono in 47% favorevoli e in 45 contrari. I motivi della inclusione vengono identificati in tre ragioni principali: i CFP forniscono

una cultura sufficiente per un buon inserimento nel mondo del lavoro e nella società; sono più idonei per chi ha attitudini operative; permettono di recuperare chi abbandona la scuola. I motivi della esclusione, invece sono soprattutto due: l'inadeguatezza della preparazione culturale e l'assenza di sbocchi sull'università.

Anche da **un punto di vista psicologico** va ricordato che le caratteristiche degli adolescenti della fascia d'età 14-16 anni sono diverse da quelle dei pre-adolescenti di età 11-14 (Checcacci). I primi necessitano di essere sostenuti nello sforzo di auto-orientarsi per divenire se stessi: in altre parole il loro bisogno fondamentale si situa a livello di differenziazione. Pertanto l'offerta educativa dovrà essere finalizzata da una parte ad estendere e organizzare il sapere di base intorno a nuclei generatori di ulteriori conoscenze e dall'altra a fornire percorsi formativi diversificati.

2. - ORIENTAMENTI EDUCATIVO-ORGANIZZATIVI

Non è mio compito fornire un progetto preciso di strutturazione del prolungamento dell'obbligo: d'altra parte, i disegni di legge non mancano e lo stallo attuale non si risolve certamente moltiplicandoli. Tenterò, invece, di offrire qualche criterio che possa aiutare a valutare le varie proposte: il primo sarà fornito dalle caratteristiche della nuova cultura formativa del nostro Paese; il secondo da alcuni orientamenti del modello di sviluppo dei sistemi formativi per questa fine di secolo e sull'educazione permanente; il terzo da certe tendenze relative all'innalzamento dell'obbligo, che sono riscontrabili nei Paesi europei.

2.1 Una Nuova Cultura dello Sviluppo Formativo

Le **nuove tendenze** che sono emerse nel nostro sistema formativo all'inizio dell'attuale decade sembrano puntare verso "una specie di modello (o meglio di spunti per un modello) complesso (...) basato su presupposti di qualità, di differenziazione e personalizzazione dei servizi, di molteplicità di risorse formative, di decentramento" (Censis 1983). Mentre l'offerta pubblica continua a restare agganciata ai bisogni tradizionali, la domanda sociale, pur non rinunciando al minimo garantito dallo Stato, si orienta decisamente verso la qualità e l'**individuazione dei percorsi formativi**. L'eguaglianza non viene più ricercata nell'uniformità, ma nel rispetto delle esigenze personali.

Si afferma la **prospettiva della mobilità**, della transizione, del passaggio. Emerge l'alternanza studiolaro, soprattutto nella fase di primo inserimento professionale in cui si vengono a intrecciare attività lavorative e di formazione, mentre l'utenza potenziale si estende agli adulti. Diminuisce il monopolio della scuola sull'educazione, si allarga l'offerta formativa al di là dell'istruzione formale e crescono i soggetti che offrono formazione oltre lo Stato. Si sente la necessità di superare la contrapposizione fra centralizzazione e decentramento in un'ipotesi di governo dell'istruzione che preveda un coordinamento e un controllo centrale accanto a un forte potere locale d'iniziativa.

La formazione non può più essere identificata con l'azione dello Stato, ma va considerata come un sistema allargato e diversificato che abbraccia, oltre all'intervento statale, tutto un complesso di risorse e di agenzie che agiscono nell'area dell'educazione. Il "**sistema formativo allargato**" verrebbe ad includere: una pluralità di soggetti che intervengono nel settore della formazione (lo Stato, le Regioni, gli enti locali, altri enti e privati) tra i quali realizzare ipotesi di coordinamento, integrazione o almeno interdipendenza; iter formativi differenziati in risposta alle esigenze di personalizzazione dei percorsi; obiettivi diversificati di apprendimento che dovrebbero essere determinati esplicitamente, valutati con mezzi idonei e certificati con modalità nuove; collegamenti diversificati con gli altri sistemi confinanti con il formativo (famiglia, lavoro e tempo libero). In tale prospettiva il compito del potere pubblico non viene annullato, ma trasformato in un ruolo di stimolo, valutazione e supporto.

2.2 Il Modello dell'Educazione Permanente

Richiamo qui alcuni orientamenti generali dell'educazione permanente - il modello di sviluppo che si sono dati i Paesi del mondo per gli ultimi decenni del XX secolo e che riguardano più da vicino il problema dell'innalzamento dell'obbligo.

- a. L'educando al centro del sistema formativo. "La Scuola dell'avvenire deve fare dell'oggetto dell'educazione il soggetto della sua propria educazione" (Faure, p.161). A ogni uomo va assicurato il diritto a educarsi scegliendo liberamente il proprio percorso tra una molteplicità di vie, strutture, contenuti, metodi e tempi; in sostanza è il sistema formativo che deve adattarsi all'educando e non viceversa.
- b. Autoformazione. "L'etica nuova dell'educazione tende a fare dell'individuo il padrone e l'autore del proprio progresso culturale" (Faure, p.209). L'obiettivo non è tanto di insegnare una somma di nozioni quanto di fornire un metodo per apprendere da soli.
- c. Individualizzazione dell'insegnamento. Il processo formativo va organizzato in modo che ciascun alunno possa procedere nell'apprendimento secondo il ritmo che gli è più congeniale.
- d. Discriminazione positiva. Il sistema formativo, oltre a garantire l'accesso a tutti, deve anche assicurare l'eguaglianza di risultati tra gruppi sociali diversi al termine del processo educativo. Inoltre, l'eguaglianza delle opportunità nell'istruzione non significa eguaglianza di trattamento, ma eguale possibilità di essere trattati in maniera diversa per poter realizzare le proprie capacità.
- e. Differenziazione delle strutture formative. La politica dell'educazione deve essere orientata a moltiplicare le istituzioni e i mezzi educativi, ad assicurare l'accesso più largo alle risorse formative, a diversificare le offerte educative nel modo più esteso possibile.
- f. Deformalizzazione delle istituzioni. A parità di risultati dovrebbe essere riconosciuta in linea generale l'eguaglianza di tutti i percorsi formativi, sia formali

che informali, istituzionalizzati e no.

- g. Mobilità degli utenti. A livello sia strutturale che di curriculum si dovrà favorire il passaggio degli educandi tanto orizzontalmente che verticalmente, da un livello all'altro del medesimo Istituto, da un Istituto all'altro, da un tipo di educazione all'altro, o dalla vita attiva allo studio e viceversa.
- h. Integrazione armonica tra formazione generale, scientifica, tecnica e professionale. L'orientamento consiste nel metter fine ai compartimenti stagni esistenti fra i diversi tipi di scuola e nel dare all'istruzione, sia primaria che secondaria, una fisionomia al tempo stesso teorica, tecnologica, pratica e manuale.
- i. Polivalenza e alternanza (ricorrenza) nella formazione professionale. Questa, più che offrire un'angusta professionalità terminale, dovrebbe mirare a fornire le conoscenze tecnico-scientifiche e le competenze di base utili per più professioni; oltre a ciò, bisognerebbe recuperare le potenzialità educative delle imprese, prevedendo tra l'altro la possibilità di percorsi misti che intreccino in varie forme momenti di studio e di lavoro.

2.3 Tendenze a Livello Europeo

Un primo "trend" relativo all'istruzione dell'obbligo consiste nel voler **coniugare contemporaneamente eguaglianza e diversità** (Di Agresti, Garcia Garrido, Reguzzoni). Il consenso generale sul principio che l'educazione è un diritto di tutti senza discriminazioni, nè per il singolo nè per alcun gruppo, è accompagnato dalla crescente consapevolezza che esso non significa una formazione eguale per tutti riguardo alle strutture e ai contenuti. L'esigenza dell'eguaglianza va conciliata con il diritto della società ad ottenere il massimo dei benefici in vista dello sviluppo generale delle potenzialità umane e materiali di cui dispone.

Nelle riforme va affermata **la priorità delle innovazioni qualitative sulle strutturali**. I cambi nelle strutture si possono attuare senza problemi quando si è proceduto a un rinnovamento qualitativo, mentre i primi da soli difficilmente riescono ad elevare la qualità. Più in particolare, dato che i risultati formativi sembrano entro certi limiti relativamente indipendenti dagli aspetti strutturali, l'attenzione viene concentrata prevalentemente sui contenuti e i metodi.

Conseguentemente le strategie per **realizzare l'eguaglianza delle opportunità e ridurre l'insuccesso scolastico** fanno perno su provvedimenti di carattere qualitativo più che strutturale e sul potenziamento del livello pre-scolastico come il più promettente in vista del decondizionamento. In ogni caso la soluzione del problema della dispersione non viene ricercata tanto nella creazione di strutture unitarie quanto nell'offerta di percorsi individualizzati dentro e fuori la scuola, gestiti dal corpo docente con responsabilità diretta, al di fuori di una regolamentazione uniforme su tutto il territorio nazionale (Cesareo-Reguzzoni).

L'istruzione obbligatoria non può più essere concepita come una formazione sufficiente per tutta la vita, ma va pensata come una **preparazione iniziale** che si integra in un progetto di educazione permanente. Esso si qualifica per la trasmissione di conoscenze e abilità che richiedono tempi lunghi come la lingua materna, le lingue straniere, la matematica e l'educazione artistica. Dovrà inol-

tre fornire una metodologia per imparare ad apprendere e creare la mentalità della formazione continua.

La politica di un progressivo allungamento dell'obbligo non ha mai incontrato opposizioni di principio nei Paesi europei; le lentezze che hanno caratterizzato il processo nell'uno o nell'altro caso sono dipese da problematiche congiunturali di natura economica. Attualmente la durata nei vari Paesi si situa tra un massimo di 12 e un minimo di 8 anni: comunque, la gran parte degli Stati si colloca sui 9/10 e l'orientamento generale sembra potersi individuare in queste cifre. I Paesi che hanno oltrepassato il limite di 10 fanno iniziare l'obbligo prima dei 6 anni o hanno introdotto l'obbligo a tempo parziale.

Un'altra tendenza consiste nella messa in **discussione del modello "comprensivo"**. Nella sua formulazione più avanzata esso consiste nell'abolire la divisione della scuola in tanti tipi, di prestigio sociale diverso; nel creare una struttura portante unica; nell'organizzare negli ultimi cicli il curriculum in un'area comune, in una pluralità di indirizzi non angustamente professionali e in una molteplicità di materie elettive; nel prevedere una crescita graduale dell'area opzionale rispetto alla comune tra l'anno iniziale e finale; nello strutturare l'insegnamento in maniera flessibile, in modo che l'alunno sceglie e può cambiare e la scuola lo orienta. Dopo essersi diffuso gradualmente durante gli anni '50 e '60 nei Paesi europei, ha esercitato un'influenza rilevante nella elaborazione delle riforme della decade '70: si riteneva infatti che potesse dare un contributo decisivo alla realizzazione della eguaglianza delle opportunità e alla modernizzazione della scuola.

Tra la fine degli anni '70 e l'inizio degli '80 il modello è stato raggiunto da una crisi di consensi e da allora non esercita più l'incidenza di prima sulle politiche scolastiche. Nonostante l'introduzione della scuola comprensiva la causa dell'eguaglianza non ha compiuto i progressi sperati e la qualità della formazione non è migliorata come si pensava. Ci si rende conto che non basta intervenire sulle strutture, ma è necessario soprattutto operare sui contenuti e sulla qualità dei processi. Inoltre si teme che un'utilizzazione in modo rigido del modello comprensivo durante tutta la durata dell'obbligo possa comportare conseguenze contrarie agli intenti egualitari perseguiti. Soprattutto è cambiata la cultura formativa: l'esplosione della soggettività porta in primo piano l'autonomia dell'educando e la domanda di personalizzazione e di individualizzazione dei percorsi formativi; l'enfasi sulla qualità pone al centro dell'attenzione la professionalità, la valorizzazione dei talenti, la selezione.

L'istruzione dell'obbligo dei Paesi europei presenta attualmente un **panorama variegato** sul piano strutturale (Di Agresti, Reguzzoni). In alcuni sistemi formativi si costata la presenza di scuole comprensive che, tuttavia si caratterizzano per una notevole articolazione interna, attraverso corsi di differente livello per singole discipline, materie opzionali, discipline orientative che servono a sviluppare capacità e attitudini e a sostenere scelte future. In altri casi è stata conservata una pluralità di tipi diversi di scuola a partire dal 1° ciclo della secondaria, con lo sforzo però di realizzare un certo avvicinamento tra loro: allineando per quanto possibile i programmi, prevedendo passaggi orizzontali e introducendo corsi di orientamento. Infine, non mancano situazioni in cui convivono scuole comprensive e formule tradizionali di istruzione secondaria.

Pertanto si può concludere che in **nessun Paese europeo** si riscontra una scuola **unica ed eguale per tutti fino ai 16 anni**. Articolazioni sono riscontrabili in generale a partire dai 14 anni e talora anche in momenti precedenti (Di Agresti, Reguzzoni). Un gruppo consistente di Stati fornisce una formazione professionale già nell'obbligo e l'offerta può assumere o la formula scolastica o quella dell'apprendistato o dei corsi aziendali.

La formula comprensiva ha avuto il grande merito di contribuire a rompere le barriere tra i vari tipi di scuola e rappresenta ancora un utile modello di riferimento. Ma **non può servire per tutti gli allievi** nei cicli più elevati dell'istruzione obbligatoria. Bisogna, infatti, tener presente che gli adolescenti del gruppo di età 14-16 anni si distribuiscono normalmente in tre gruppi: un terzo è orientato a inserirsi subito dopo l'obbligo nel mondo del lavoro; un terzo è incerto circa la strada da percorrere e prosegue la formazione alla ricerca del percorso educativo o lavorativo più confacente; un terzo intende continuare gli studi in vista dell'entrata nell'istruzione superiore (Reguzzoni). La formazione non può essere la stessa per tutti, ma va garantito il diritto alla diversità. L'attenzione alla qualità e al "polo micro" diviene prevalente rispetto alla preoccupazione per le strutture e per il "polo macro". La lotta alla diseguaglianza tende a concentrarsi sul potenziamento dell'educazione prescolastica, sul rafforzamento dell'orientamento e sull'azione dei singoli gruppi docenti.

3. - OSSERVAZIONI CONCLUSIVE

L'obbligo di istruzione è fondato ultimamente sul **diritto di ogni persona all'educazione** e a sua volta rinvia a monte ai diritti di libertà e di eguaglianza (Di Agresti, Reguzzoni). La progressiva presa di coscienza del diritto all'educazione ha portato all'estensione graduale della formazione obbligatoria. Nella società post-industriale il cittadino non è veramente capace di libertà, cioè di sviluppare tutte le sue doti, di mantenersi al passo con lo sviluppo scientifico e tecnologico e di rendersene interprete attivo, e di prendere parte da protagonista alla vita sociale e politica del Paese, se non possiede un bagaglio di conoscenze e di competenze di base che solo un'educazione prolungata può dare. Per il principio dell'eguaglianza tale formazione minima deve essere assicurata dallo Stato a tutti i cittadini: fornire a ogni persona l'istruzione obbligatoria è un dovere del potere pubblico.

Se in Italia c'è consenso sul prolungamento dell'obbligo, e sulla necessità di un'equivalenza sostanziale dei contenuti culturali minimi di base, il **dissenso** emerge invece, come si sa, **sul piano strutturale**. Su questo punto la disamina delle tendenze a livello europeo ha messo in risalto due orientamenti: in nessun sistema formativo si riscontra una scuola unica ed eguale per tutti fino ai 16 anni; non esiste un modello unico di organizzazione dell'istruzione dell'obbligo sui cui convergano i vari Stati del nostro continente.

In altre parole non esiste alcun principio pedagogico che sconsigli di far partecipare la formazione professionale regionale al progetto di innalzamento

dell'obbligo.

Ma è possibile anche fornire delle **prove positive**? Su questo punto mi limiterò a richiamare le conclusioni di un'analisi più ampia che ho effettuato in altra occasione circa i risultati della sperimentazione condotta nella FP (Malizia 1989):

- 1) Una FP di base valida può contribuire in modo significativo a **ridurre** le disparità educative di cui soffrono i giovani di origine sociale bassa.
- 2) La FP di base, qualificata nei contenuti e nei metodi, può portare i suoi utenti a conseguire standard almeno pari ai livelli degli studenti del biennio della secondaria superiore sperimentale.
- 3) La sperimentazione nel Settore Grafico ha permesso la predisposizione di un curriculum capace di fornire una formazione professionale di ruolo e non puramente addestrativa, cioè di inserire gli allievi **in modo dignitoso** nel mondo del lavoro con una preparazione adeguata a svolgere mansioni complesse che richiedono un'autonoma valutazione di più variabili.
- 4) La sperimentazione CNOS/FAP delle Guide Curricolari ha consentito di approntare un curriculum della FP di base capaci di fornire una professionalità di ruolo in tutti i settori.
- 5) Una minoranza consistente dei qualificati e specializzati dei CFP CNOS/FAP passa senza difficoltà nella classe corrispondente di ITI e IPS.

Conferme in questo senso vengono anche dai primi risultati della ricerca in corso di elaborazione, citata sopra, su quattro campioni nazionali stratificati di utenti della FP, di studenti del biennio, di operatori della FP e di docenti del biennio (Malizia-Pieroni-ChisoliniTanoni). Infatti, nella maggior parte dei casi, gli iscritti alla FP di 1° Livello considerano la FP un itinerario formativo intenzionalmente perseguito; inoltre l'80%, qualora potesse tornare indietro, si iscriverebbe ancora a un CFP. La metà degli operatori della FP di 1° Livello ritiene, è vero, che il proprio Centro presenti delle carenze, ma l'area delle valutazioni critiche è meno estesa che non tra i docenti del biennio riguardo alla scuola. La problematica più grave segnalata da una maggioranza assoluta di operatori consiste nella carenza di rapporti con il mondo produttivo.

Il grado di soddisfazione degli utenti nei confronti del proprio Centro è in generale alto e riguarda tutti i settori di intervento. A sua volta la soddisfazione degli operatori, che è superiore a quella dei docenti del biennio, viene tutta dall'interno del Centro e principalmente dalle relazioni interpersonali con gli allievi e i colleghi, dai rapporti con la Direzione e dal proprio modo di fare formazione; mentre l'insoddisfazione dipende dall'esterno: dalla carenza di rapporti con il mondo produttivo e dal non grande prestigio sociale di cui si gode.

In generale tutta la formazione data nei Centri di FP viene giudicata dagli utenti come "sufficiente/buona". Le aree più apprezzate sono la formazione scientifica, lo sviluppo delle abilità pratiche, la preparazione a saper fare il proprio lavoro da solo. A loro volta gli operatori esprimono una valutazione più positiva rispetto ai docenti del biennio e, in particolare, sottolineano gli aspetti professionali della formazione non solo relativamente alle abilità operative (preparazione tecnico-operativa, sviluppo delle abilità operative, formazione in vista del reperi-

mento di un lavoro), ma anche per quanto riguarda gli atteggiamenti (saper fare il proprio lavoro con gli altri, saper valorizzare le proprie capacità) e per la formazione ad assumere le proprie responsabilità come cittadino. Meno favorevoli sono i giudizi relativi alla formazione generale, culturale e scientifica, e alla possibilità di proseguimento degli studi.

Nessuno intende fare del trionfalismo sulla FP; il quadro generale è ricco di molte ombre che, però, non esauriscono il panorama in quanto non mancano le luci, alcune delle quali sono state evidenziate nel corso di questo articolo. D'altra parte anche il sistema scolastico si presenta come un arcipelago in cui accanto alle isole felici non mancano i "gulag".

In conclusione sembra sufficientemente provato da una serie di segnali convergenti che la FP di base, qualificata sul piano dei contenuti e dei metodi (secondo le indicazioni emerse dalla sperimentazione: formazione di ruolo, polivalenza, struttura ciclica e modulare, organizzazione curricolare in tre aree, orientamento educativo e professionale), possa divenire un canale valido per il prolungamento dell'istruzione obbligatoria.

Guglielmo Malizia

* * *

4. - BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

ACLI (Ed.), La solidarietà che si reinventa, Milano, Angeli, 1987

BOCCA G., Sull'ipotesi di innalzamento dell'obbligo scolastico, in "Professionalità", 9 (1988), n.3, pp.78

BUSSI F. et alii, A scuola fino a 16 anni?, Roma, AGEIRSEF, 1988

CASATI F., Più itinerari formativi per l'innalzamento dell'istruzione obbligatoria, in "Professionalità", (1989), n.6, pp.7-8

CENSIS CENTRO STUDI INVESTIMENTI SOCIALI, Rapporto sulla situazione sociale del Paese, Milano, ed. Angeli

CESAREO V., La società flessibile, Milano, Angeli, 3 ed., 1987

- IDEM, Società complessa e cultura di massa, in "Aggiornamenti Sociali", 40 (1989), n.5, pp.387-395
- CESAREO V. - REGUZZONI M., Tendenze d'istruzione nei Paesi occidentali, Milano, Angeli, 1986
- CHECCACCI C., Un nodo da sciogliere: l'elevazione dell'obbligo scolastico, in "La Scuola e l'Uomo", 45 (1988), n.4, pp.97-99.103
- DI AGRESTI C., Analisi comparata delle situazioni di altri Paesi, in "Professionalità", 9 (1989), n.6, pp.11-16
- Elevazione dell'istruzione obbligatoria, Il Convegno di studio promosso dalla CONFAP e dall'UCIIM, in "Professionalità", 9 (1989), n.6, pp.7-29
- L'enseignement obligatoire face à l'évolution de la société, Paris, OCDE, 1983
- FAURE E. et alii, Learning to be, Paris/London, Unesco/Harrap, 1972
- FRABBONI F., "Il completamento dell'obbligo", in: VERTECCHI B. (Ed.), La scuola italiana verso il 2000, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia, 1983, pp.541-561
- LAENG M., Istruzione obbligatoria e formazione professionale, in "Professionalità", 9 (1989), n.6, pp.101-11
- GARCIA GARRIDO J.L., "La struttura della scuola dell'obbligo in Europa alle soglie del secolo XXI", in: PUSCI L. (Ed.), I giovani in Europa: qualità della scuola, qualità della vita, Napoli, Tecnodid, 1988, pp.39-52
- McMULLEN T., L'innovazione nell'insegnamento secondario, Torino, Marietti, 1979
- MALIZIA G., "Scuole e strategie educative", in: BISSOLI C. - Z. TRENTI (Edd.), Insegnamento della religione e professionalità docente, Leumann (Torino), Elle Di Ci, 1988, pp.47-81
- IDEM, La sperimentazione condotta entro la FP regionale, in "Professionalità", 9 (1989), n.6, pp.17-21
- MALIZIA G. - V. PIERONI - S. CHISTOLINI - U. TANONI, I percorsi formativi della FP E DELLA SCUOLA: Problemi e prospettive. Ricerca in corso di elaborazione, Roma, Ministero del Lavoro/CNOS-FAP, 1989
- MILANESI G., I giovani nella società complessa, Leumann (Torino), Elle Di Ci, 1989
- NANNI C., "Il contesto e l'orizzonte dell'orientamento", in: MACARIO L. (Ed.); Educare orientando, Roma, LAS, (in corso di stampa)
- PUSCI L. (Ed.), I giovani in Europa: qualità della scuola, qualità della vita, Roma, Tecnodid, 1988
- REGUZZONI M., Riforma della scuola e istruzione obbligatoria. Un confronto con i Paesi occidentali, in "Aggiornamenti Sociali", 37 (1986), n.4, pp.243-256
- La risorsa scuola. Università, scuola e formazione professionale nelle proposte dell'industria, Milano, Edizioni del Sole 24 Ore, 1988
- VERTECCHI B. (Ed.), Una scuola per l'adolescenza, Firenze, La Nuova Italia, 1983

VOLPI C., Elevazione dell'istruzione obbligatoria, in Rassegna CNOS, 5 (1989), n.2, pp.13-21

ZUCCON G.C. (Ed.), Seminario C.O.N.F.A.P. su "La formazione professionale tra presente e futuro". Numero tematico, in "Professionalità", 8 (1988), n.9, pp.3-40

* * *



RASSEGNA DI CONTRIBUTI SULL'INNALZAMENTO DELL'OBBLIGO



*Nei mesi di giugno e luglio la Commissione Istruzione del Senato (VII), e più precisamente il Comitato ristretto che esamina la questione del **prolungamento dell'obbligo** (unificazione dei disegni di legge PCI, DC, PSI, PRI), ha convocato le forze sociali operanti nel settore per una audizione che consentisse l'acquisizione di posizioni e giudizi motivati sull'insieme dei problemi in gioco.*

L'invito era stato accompagnato da un documento che riassumeva e formalizzava le principali questioni emerse nel dibattito politico, culturale e sociale e già oggetto di numerose e qualificate iniziative di studio e approfondimento programmate da tutti i soggetti interessati.

Offriamo di seguito, a puntuale documentazione, parti significative dei testi elaborati da alcune delle organizzazioni interpellate, con attenzione prevalente a quelle del mondo o dell'area cattolica e a quelle che in ogni caso hanno maggiore peso e responsabilità nella questione, anche se non coinvolte nella audizione della Commissione.

Risulterà lampante l'esistenza di punti di vista diversi, talora inconciliabili.

In funzione di un minimo di contesto si riporta anche l'indice degli argomenti presi in esame dal citato documento di indagine della Commissione:

- Fascia di età soggetta all'obbligo scolastico e struttura dello stesso.*
- Il biennio (natura).*
- Il raccordo con il ciclo di studio precedente e successivo.*
- La domanda formativa.*
- Mortalità scolastica.*
- Biennio unitario o doppio canale formativo?*
- Area comune e area d'indirizzo.*
- Mercato del lavoro e formazione professionale.*

- Aggiornamento degli insegnanti.

Gli interventi vengono riportati nell'ordine cronologico in cui sono avvenuti.



Sindacati Confederali



Per quanto riguarda la **natura del biennio** il Sindacato ne vede "una collocazione autonoma e di pieno diritto all'interno della secondaria di secondo grado. E ancora più puntualmente afferma: "...si deve trattare di scuola per tutti (obbligo), un tratto di percorso <<superiore>> significativo, dotato di propria identità e consistenza".

In ogni caso "il biennio non viene costruito sulle deficienze del corso di studi precedenti...".

I Sindacati intendono invece come qualificante il fatto che "...il passaggio dal carattere orientativo e di assaggio della disciplinarietà dei saperi/linguaggi realizzato nella scuola media può approfondirsi in direzione di un superiore rigore metodologico nel campo linguistico, delle scienze della natura, della formalizzazione logica".

Il discorso si muove esplicitamente nella logica e nell'orizzonte della riforma dell'intero quinquennio. Il Sindacato afferma che è necessario "...non procedere per pezzi separati, ma di decidere su tutto il corso quinquennale degli studi superiori, almeno nelle linee generali".

Quanto al problema della documentata e incontrovertibile differenziazione di fatto della domanda formativa proveniente da alunni e famiglie, il Sindacato recepisce l'interrogativo di fondo riconoscendo che il problema esiste: "Si dice: come faranno le fasce più deboli, già in difficoltà nell'attuale obbligo, in una scuola più difficile?".

Ma categoricamente conclude: "...la domanda formativa mai seriamente esaminata ai fini di politica scolastica, non può certo essere presa a pretesto, per dedurre dalle statistiche la struttura istituzionale".

Esso concede al massimo "...un curriculum differenziabile al suo interno con appositi spazi per il recupero, per interventi personalizzati, per l'orientamento, ecc. Non sarà la soluzione del problema, ma almeno i fenomeni negativi saranno sotto controllo".

Il concetto più ampiamente viene esposto nei punti successivi della audizione:

"Biennio unitario o doppio canale formativo? Nella contrapposizione che esiste nel dibattito e anche nei testi dei DDL riguardo a questo argomento vanno a precipitare appunto le conseguenze di quanto sopra. Se gli alunni sono di razza diversa (chi fatto per il lavoro culturale e chi solo per il lavoro manuale, chi intelligente e chi no) e se un pezzo di **scuola dell'obbligo** deve limitarsi a registrare questo dato, allora è ovvio che non vi può essere un solo canale. Forse non ne bastano neanche due.

La posizione della nostra organizzazione su questo tema è chiarissima, lineare: ogni differenziazione **non discriminante** è possibile all'interno del curricolo percorso essenzialmente nella scuola di formazione generale, unitaria.

Viceversa l'idea di fare assolvere l'obbligo **anche** nei corsi di formazione professionale regionale (che poi da un'altra parte si vogliono riformare perchè inadatti anche al loro scopo!) o promossi da Enti va a creare un secondo canale per meno privilegiati, attentando alla logica stessa del prolungamento dell'obbligo, e all'obiettivo di una elevazione del livello culturale **per tutti**.

Anticipo a questo punto la questione riguardante **Mercato del Lavoro e formazione professionale**. Si dice: con il prolungamento nella sola scuola generale si rinvia l'entrata nella vita attiva, la questione della formazione professionale è spostata nel tempo non solo per chi prosegue, ma anche per la generalità degli allievi. Anche qui, una obiezione reale è poi strumentalizzata a giustificare scelte inaccettabili. A nostro parere è ragionevole anticipare entro il curricolo differenziato e differenziabile tutto quanto è possibile anticipare di formazione al lavoro e alla vita attiva, e non solo in forme di sapere teorico, ma anche in forme di sapere pratico, attraverso alternanze, intrecci, percorsi personalizzati e magari un sistema di crediti. Ma questo è appunto tutt'altra cosa dalla scelta precoce e - inevitabilmente - definitiva per un "secondo canale". La formazione professionale specifica, mirata alla "qualifica" potrà essere realizzata (poste le premesse di cui sopra) molto più velocemente **dopo il compimento dell'obbligo**".



Sindacato SNALS



Il documento dello Snals apre ipotizzando l'inizio dell'obbligo scolastico al

5° anno di età e "...considera altresì accettabile la frequenza obbligatoria fino a 15 anni di un quarto anno di scuola media da intendere come anno di orientamento.

Per quanto invece concerne l'ipotesi della istituzione del biennio obbligatorio della scuola secondaria superiore lo Snals ritiene opportuno esporre quanto segue:

- non è accettabile l'idea di un biennio che concluda un ciclo di studi e non sia invece propedeutico al successivo triennio e parte integrante di un processo quinquennale destinato alla piena formazione del giovane;
- è necessario che la continuità educativa tra scuola media e biennio non si risolva nella ripetizione di quanto si sarebbe dovuto fare nella scuola media nè per metodologia nè per impostazione di contenuti;
- si dovrà sollecitare, senza generalità, nel biennio del prolungamento dell'istruzione obbligatoria la maturazione delle potenzialità degli alunni attraverso la scelta delle discipline di indirizzo con le quali sarà possibile consolidare le tendenze esplorative effettuate nella scuola media che è, per sua specifica finalità, scuola di orientamento, e raccordare personalità e professionalità;
- occorre fissare il problema del raccordo tra il curriculum di studio secondario superiore e il tempo scolastico precedente attraverso la continuità della sollecitazione educativa quale caratteristica permanente dell'azione scolastica;
- è necessario considerare, dopo l'elaborazione della struttura, il contenuto dei nuovi programmi perchè siano adeguati ai bisogni attuali e consentano alla scuola di rispondere alla domanda di una formazione qualitativamente più valida;
- non è possibile, per quanto esposto nei punti precedenti, che i programmi del biennio siano pensati per una nuova riforma ancora nebulosa, della quale i programmi medesimi dovrebbero essere guide portanti;
- non è possibile trovare concretezza sulle discipline dell'area comune e su quelle dell'area d'indirizzo se non si affrontano due questioni essenziali: a) se l'obiettivo sia quello di fornire al giovane la padronanza di quadri concettuali e di strumenti forti e primari o se l'obiettivo debba essere quello di una cultura generale destinata a divenire generica attraverso la frammentazione ed il carico eccessivo delle variegate dimensioni disciplinari; b) se non si debba tener conto, da una parte, dell'equilibrio tra monte ore destinato all'area comune e all'area d'indirizzo, anche in considerazione dell'eventuale proseguimento degli studi nel successivo triennio; dall'altra, della necessaria armonizzazione tra tempi d'insegnamento e tempi di apprendimento, secondo una coerente e realistica considerazione delle possibilità del docente e del discente.

In tale quadro è indispensabile superare l'idea che ci possa essere una scuola per coloro che continueranno gli studi e una per coloro che frequenteranno la scuola solo per assolvere l'obbligo scolastico.

Va inoltre assolutamente evitato il dispendio di risorse che attualmente viene sprecato nella formazione professionale affidata ai corsi gestiti dall'Ente Regione senza risultati complessivamente apprezzabili e va rivendicata la riconduzione in sede di istituzione scolastica della formazione professionale dei giovani che escono dalla scuola secondaria o attraverso le uscite laterali o al termine del corso di studi. Resta infatti la certezza che la scuola secondaria, opportuna-

mente modificata, è nella condizione di affrontare l'impegno di guidare i giovani lungo il ponte che lega la scuola con il mondo del lavoro, anche mediante corsi di formazione professionale convenzionati dalla istituzione scolastica con la Regione, secondo le prospettive aperte dalla auspicata autonomia delle singole unità scolastiche. La stessa autonomia delle unità scolastiche consentirà di evitare l'annoso e drammatico problema della dispersione e della mortalità scolastica mediante corsi di recupero e periodi organizzati con modalità e criteri particolari, volti anche a facilitare l'accesso al mondo del lavoro dei giovani ripetenti o aspiranti a una rapida definizione della propria identità attitudinale".



Le Scuole Cattoliche FIDAE



"Il biennio dev'essere impostato in modo da dare a tutti gli alunni una reale possibilità formativa. La FIDAE non vede altra soluzione se non quella di un biennio "articolato" (non certo "unico"), predisposto in modo da permettere sia una reale base formativa per gli alunni che intendono imboccare una strada quinquennale (**biennio propedeutico**), sia altre strade (**biennio terminale o corsi specifici**) in grado di offrire agli alunni di 14/16 anni le seguenti possibilità:

- a) raggiungere, in particolari situazioni, la licenza media, qualora non sia stato possibile farlo in precedenza;
- b) reinserirsi nel percorso formativo in caso di abbandono o di espulsione;
- c) predisporre ad entrare nel mondo del lavoro attraverso un percorso formativo che, prevedendo anche discipline identiche a quelle del biennio propedeutico (es. italiano, lingua straniera, storia, educazione giuridico-economica, matematica, scienze), dia la possibilità di farlo con obiettivi, orari e soprattutto metodologie diverse da quelle previste per gli alunni del biennio propedeutico, anche all'interno dei corsi di Formazione Professionale.

E' un fatto che i giovani necessitano di una formazione più prolungata dell'attuale e ciò per una serie di motivi più che noti. **Non tendono però a prevedere una formazione che sia solo di tipo scolastico**, con le stesse discipline e con gli stessi metodi uguali per tutti, pena una accentuata evasione o abbandono o espulsione. Ne andranno di mezzo gli alunni che - l'immagine è ripresa dal DDL n.829 - "hanno l'intelligenza nelle mani" e per i quali sono assolutamente indigesti

gli attuali percorsi "deduttivi" dei programmi tipici dei licei o istituti tecnici. Saranno programmi ottimi per gli alunni del biennio propedeutico, ma non sempre per gli alunni di tutti i bienni terminali.

Una riflessione sui dati citati nel DDL n.829 serve appunto a ipotizzare un tipo o, meglio, più tipi di formazione adatti a intelligenze, inclinazioni e attitudini diverse. **Una scuola unica è la migliore via alla mortalità scolastica**, a meno che non si organizzino "scuole per dotati", cosa piuttosto estranea per le esigenze di una società democratica.

Alla luce di quanto detto sopra, è naturale che la FIDAE preveda una formazione 14/16 anni impostata in modo flessibile e che dia la possibilità di **assolvere l'obbligo sia nella scuola (biennio propedeutico o terminale) sia nella formazione professionale, culturalmente arricchita e non ridotta a semplice apprendistato**. Non si vede perchè non possa essere assolto l'obbligo entro queste strutture, che, tra l'altro, offrono una base culturale e una pre-professionalità che possono assicurare ai giovani anche un immediato inserimento nel mondo del lavoro".



I Centri di Formazione Professionale



La CONFAP si chiede innanzitutto, perchè si debbano disattendere le scelte che attualmente i giovani fanno nei confronti della Formazione Professionale regionale, già a quattordici anni, trovandovi risposte adeguate alle loro esigenze formative e domande occupazionali (il 63%, tasso più alto di quello dei diplomati di scuola Secondaria Superiore) e verso la quale mostrano un alto indice di gradimento.

Stando ai dati raccolti dall'ISFOL per il 1988-89, si tratta di 170.200 allievi di formazione di base nel secondario e nel terziario. Di essi 112.000 sono iscritti al primo anno, contro i 175.000 iscritti al primo anno degli Istituti Professionali, di cui oltre 22.000 ripetenti. A questi vanno aggiunti 5033 handicappati, anche se tale numero è stato drasticamente ridotto di anno in anno dalle Regioni, nonostante le richieste dei giovani e delle famiglie, per ragioni di bilancio, a favore degli interventi formativi di secondo livello.

E proprio nel momento di passaggio al mercato europeo, il nostro Paese dovrebbe penalizzare la Formazione Professionale regionale che, pur nei suoi limiti, svolge un prezioso ed apprezzato servizio?

La CONFAP, come altre organizzazioni professionali della Scuola e della Formazione Professionale, è dichiaratamente a favore della pluralità dei percorsi ai fini dell'elevazione dell'obbligo di istruzione.

Questa esigenza nasce da una posizione di rispetto della libertà di scelta da parte dei giovani e delle famiglie.

Ora non si vede perchè, quei giovani che desiderano immettersi al più presto nel mondo del lavoro, non possano prepararsi a tale passaggio in un percorso fortemente professionalizzante, mantenendo la possibilità di riprendere il canale scolastico, quando sembrerà loro opportuno.

E' questo un processo che il Rapporto CENSIS definisce come "personalizzazione dei percorsi formativi". Esso si contrappone a quella uniformità che caratterizza il servizio scolastico offerto attualmente dallo Stato: sotto il pretesto di offrire a tutti un uguale servizio, si finisce per costringere tutti al di dentro di un'unica struttura fortemente rigida.

Così si esprime il Rapporto CENSIS 1988: "Nel contesto delle problematiche psico-pedagogiche inerenti all'elevamento dell'istruzione obbligatoria a 16 anni, le ragioni di una adesione scientificamente fondata allo stadio evolutivo impongono indubbiamente una risposta formativa non staticamente uniforme, ma nelle modalità di una flessibilità articolata, pur salvaguardando il potenziamento dello spessore culturale della formazione offerta, e ciò in vista di tutelare in modo intelligente, cioè non uniforme, le fasce deboli assicurando loro un proseguimento non penalizzante sul piano culturale" (pag. 257).

La CONFAP difende il proprio ruolo e competenza a prestare un servizio specifico qual è richiesto per la preparazione professionale dei giovani all'immissione nel mondo del lavoro nel contesto dell'elevamento dell'istruzione obbligatoria.

Non accetta i giudizi sommari che anche in occasione dell'attuale dibattito sono stati dati riguardo alla FP.

La Confindustria nel documento di base sulla valutazione della formazione (25-26 novembre 1988) ammette: "Il seminario di Lerici ci ha consentito di verificare una gamma molto ampia di esperienze, di metodi, di culture che testimoniano una realtà formativa più complessa e più ricca di quanto noi stessi avevamo immaginato".

Il Segretario Confederale Giorgio Alessandrini ha affermato: "La qualità delle attività di Formazione Professionale è molto differenziata; un giudizio negativo generalizzato, che spesso viene espresso, misconosce l'impegno di riqualificazione di diverse Regioni negli ultimi anni e diffuse iniziative di qualità, offerte dai sistemi regionali e dal mercato privato, significative rispetto alle migliori esperienze degli altri Paesi europei" (20 marzo 1989).

La FP ha fatto un cammino di profondo rinnovamento, sia sul piano culturale e metodologico-didattico, sia su quello delle strutture e attrezzature.

La cultura professionale, che essa persegue, è fortemente radicata nella realtà del mondo del lavoro e del territorio; porta avanti una concezione solidale di uomo e di società; si realizza nella concretezza dell'impegno e del quotidiano; è aperta al progresso scientifico-tecnico; è pervasa dalle nuove tecnologie elettro-

niche ed informatiche. A questo scopo è dotata di una carica notevole di progettualità e di flessibilità, nonostante le remore amministrativo-burocratiche che, per il cosiddetto "consolidato", si rifanno al modello scolastico, e nonostante le rigidità sindacali.

La FP, metodologicamente, tende a far acquisire all'allievo una professionalità di base, assicurandogli una polivalenza nella fascia di qualifica scelta e una formazione specifica nell'indirizzo professionale. Il curriculum formativo è costruito su obiettivi di formazione, mirati alle finalità specifiche da raggiungere e focalizzati dopo ogni verifica. Esso procede per cicli, spezzando il progetto formativo in alcune tappe fondamentali, identificate come arco temporale e come conoscenza e abilità da conseguire, alla conclusione dei quali si procede alla verifica e all'eventuale recupero. La strategia didattica si basa su moduli che sono un insieme strutturato di attività e di esperienze di apprendimento, superando la contrapposizione tra teorico e pratico, e con altri moduli realizzano le unità didattiche, che permettono l'organizzazione ottimale del processo formativo.

Il giovane si trova di fronte ad attrezzature innovate e a docenti che parlano un linguaggio a lui congeniale; ad una struttura decisamente orientata a sostenerlo nell'itinerario formativo fino al raggiungimento della qualifica; a prospettive sufficientemente positive di un futuro inserimento nel mondo del lavoro, per il quale troverà anzi l'appoggio dei propri formatori.

Il rapporto che l'allievo riesce a stabilire col proprio CFP è generalmente gratificante anche perché, essendo limitata numericamente la composizione dei corsi, egli può avere un contatto diretto con i formatori, viene anzi seguito personalmente ed ha in dotazione le attrezzature necessarie per la sua formazione.

Numerosi CFP usufruiscono di un buon servizio di orientamento professionale: possono accedere all'Osservatorio del mercato del lavoro e sono in contatto abituale con le aziende e le realtà territoriali, favoriti anche dal Comitato di controllo sociale.

Soltanto in chi dall'esterno vuole applicare al sistema della FP i criteri valutativi del sistema scolastico, potrà insorgere il senso della provvisorietà, della frammentazione e della dispersione.

La FP ha tutte le carte in regola per poter svolgere questo servizio anche nell'elevamento dell'istruzione obbligatoria, in interscambio tra scuola/formazione/lavoro.

Per confermare la validità di tale asserzione sarebbe sufficiente una analisi delle sperimentazioni avviate e la cui documentazione giace presso le Regioni o è stata pubblicata a cura del Ministero del Lavoro o delle Regioni stesse.

Qualora questo servizio venga affidato alla FP, dovrà essere affidato ad essa nella sua globalità, sia per la cosiddetta area comune che per quelle specifiche di indirizzo, in quanto unitaria è la metodologia formativa, tecnologica e didattica.

Sarebbe irrazionale, e tornerebbe di grave danno dei soggetti in formazione, distribuire parte dei compiti a strutture scolastiche e parte a strutture di FP.

L'istituto giuridico più atto potrebbe essere quello della convenzione tra i Provveditorati e gli Enti di FP, su una traccia concordata a livello di Regioni-

Ministero del Lavoro-Ministero PI.

La CONFAP dichiara la propria disponibilità pure per il recupero degli handicappati, anche nell'eventualità di far loro conseguire la licenza media, conforme all'art. 11 della legge quadro della formazione professionale 845/78, finora inapplicato.

Da diversi anni la FP porta avanti tale recupero, sia ammettendo i giovani portatori di handicap a corsi normali, sia istituendo dei corsi specifici.

Nel corso del 1987/88 sono stati istituiti dalle Regioni 486 Corsi di base di 1° livello nel secondario e nel terziario; frequentati da 5.033 portatori di handicap.

Non è possibile conteggiare gli altri ammessi ai corsi normali.

Data la personalizzazione dei rapporti e dei curricoli formativi che caratterizza la FP, non è difficile promuovere tale operazione, purchè supportata da un adeguato servizio di orientamento e da quegli interventi che l'esame di ogni caso rende necessario. Le Regioni si sono dimostrate sempre molto disponibili in questo campo.

Abbondano le ricerche studio fatte su questa sperimentazione nei CFP.

Sembra perciò che l'anno integrativo di orientamento e rimotivazione allo studio possa trovare una sua collocazione più logica nella FP; avendo essa, fra le sue finalità, l'acquisizione di capacità operative e pratiche, supportate dal possesso degli strumenti di base espressivi e comunicativi.

La CONFAP, nella prospettiva dell'esperienza delle 150 ore messe a disposizione dei lavoratori per il conseguimento della licenza media, fa presente la necessità di provvedere all'elevamento dell'istruzione di base anche di quei giovani che si trovano ora negli istituti dell'apprendistato e dei contratti formazione-lavoro.

Anche se formalmente tali situazioni non entrano in una legge sull'elevamento dell'istruzione obbligatoria, la CONFAP pensa che in fase transitoria debba esserne tenuta presente la relativa problematica.



L'Associazione Genitori A.Ge.



Il fatto di prevedere per legge un prolungamento dell'istruzione obbligatoria

non sembra (...) essere discutibile, e ci trova d'accordo.

E' anche l'opinione concorde della grande maggioranza dei genitori da noi interpellati attraverso un sondaggio, come risulta dalla pubblicazione allegata **"A scuola fino a 16 anni?"**.

Fra le due opzioni previste dai DDL presentati ci sembra sia da scartare quella che prevede l'estensione di un solo anno dopo la scuola media, ma con il contestuale obbligo di frequenza dell'ultimo anno della Scuola Materna.

Questa soluzione non risponderebbe che in minima parte alle esigenze che giustificano l'innalzamento, mentre comporterebbe un obbligo di frequenza per i bambini di 5 anni, cosa che riteniamo vada considerata nell'ambito di una risposta a una equilibrata crescita dei bambini di quella età. L'obbligo scolastico a 5 anni, in genere, non è previsto negli altri Paesi europei.

2. IL BIENNIO

L'ipotesi da seguire è quindi quella di un prolungamento dell'obbligo in un biennio successivo alla Scuola Media, un biennio che, come opportunamente viene riaffermato, **non deve essere in alcun modo considerato come la fase terminale della Scuola Media, bensì l'inizio di un ciclo di studi distinto.**

Questo fatto, anche alla luce di quanto avviene in Europa, comporta la rinuncia all'idea di un biennio unico, e significa l'inizio di una diversificazione che riteniamo non solo "opportuna", ma addirittura "necessaria", per ragazzi di 14 anni, dopo 8 anni di scuola uguale per tutti.

Per definire "come" deve essere strutturato il biennio occorre tenere presenti due esigenze fondamentali che la VII Commissione evidenzia chiaramente:

- abbattimento della mortalità scolastica;
- miglioramento globale del livello qualitativo della Scuola Superiore, vista nel suo complesso di ciclo quinquennale di studi.

Entrambe queste esigenze, da tradursi in condizioni irrinunciabili di ogni proposta di innalzamento dell'obbligo, e che riteniamo siano ampiamente condivise, portano ad una chiara conclusione:

- a) **deve trattarsi di un biennio non unico e neppure unitario;**
- b) **per questo si impone come necessaria una opzione all'interno di un doppio canale formativo.**

L'AGe insomma è motivatamente convinta che: **occorre evitare un "obbligo selvaggio"**.

Prima che l'innalzamento dell'obbligo ed il riordino della Scuola Superiore, con l'auspicata integrazione della Formazione Professionale, diventino operativi, occorre risolvere due problemi legati alle risorse e alle strutture, pena il fallimento della riforma fin dal suo nascere.

- a) C'è anzitutto il problema delle **risorse umane** da prevedere e da destinare all'aggiornamento culturale e pedagogico degli insegnanti. Infatti solo docenti preparati e motivati possono dare corpo alla riforma. E' inutile, ad esempio, programmare l'inserimento curricolare dell'Informatica quando non si hanno docenti preparati ad insegnarla, come

purtroppo succede oggi.

- b) C'è poi il problema delle **strutture**. Oggi, in molte parti, le Scuole Superiori sono affollate e spesso non dispongono delle attrezzature necessarie.

Con l'innalzamento dell'obbligo la situazione è destinata a peggiorare. E' quindi indispensabile prevedere un piano di creazione di nuove Scuole Superiori e di scuole di Formazione Professionale nelle zone dove scarseggiano o addirittura non esistono.

A questo proposito si segnala l'anomalia della attuale legislazione che assegna ai Comuni e non alle Province l'onere per la fornitura degli edifici e delle attrezzature per gli istituti Professionali. Ciò impedisce, di fatto, ogni iniziativa per nuove istituzioni fuori dai capoluoghi, non essendovi Comuni disposti ad accollarsi l'onere inevitabilmente pesante. Questo fatto, oltre ad un incremento del pendolarismo verso il capoluogo (fenomeno particolarmente grave per le grandi città), porta spesso alla scelta di una scuola presente sul territorio e quindi più accessibile, anche se non adatta.

Riteniamo preziosa l'occasione per unificare presso l'Ente Provincia tutte le incombenze relative alle strutture per le Scuole Superiori, lasciando ai Comuni l'onere per le Elementari e la Media dell'obbligo.

LE RICHIESTE DELL'A.Ge.

In conclusione, riteniamo che l'innalzamento dell'istruzione obbligatoria e la riforma dell'ordinamento della Secondaria Superiore debbano essere realizzati tenendo conto dei seguenti fattori:

- 1 - Possibilità di adempimento dell'obbligo anche nelle strutture della Formazione Professionale.
- 2 - Necessità di un diffuso potenziamento culturale e di estensione dell'area della Formazione Professionale, che dovrà in futuro giocare un ruolo molto più importante di quello attuale.
- 3 - Importanza di un sistema flessibile che offra percorsi differenziati e diversi indirizzi, con possibilità di passaggio dall'uno all'altro.
- 4 - Sostanziale mantenimento, al di là dei nomi, degli ordini di scuole esistenti (Licei - Istituti Tecnici - Istituti Professionali) che corrispondono a tre obiettivi diversi.
Miglioramento di ciascun ordine eliminando le eccessive frammentazioni intervenute nel tempo.
Miglioramento dei collegamenti tra i diversi ordini per consentire i passaggi.
- 5 - Aggiornamento docenti.
- 6 - Adeguamento strutture e relativa legislazione.

Il parere dell'UCIIM

Il XVII Congresso Nazionale dell'UCIIM (Roma, 6-10 dicembre 1988) ha affidato ad uno specifico gruppo di lavoro la valutazione dei problemi in gioco e il contributo di proposte in relazione all'elevazione dell'obbligo.

Nella discussione sono stati individuati alcuni punti fondamentali che vengono di seguito indicati.

- 1) Il gruppo condivide totalmente la scelta relativa all'elevazione dell'istruzione obbligatoria fino a 16 anni, e ciò per i motivi di carattere sociale come anche per la possibilità di dare alle strutture scolastiche italiane, intese in senso generale, caratteristiche non dissimili da quelle degli altri Paesi europei.
Il suddetto orientamento deve, tuttavia, far riflettere sulle non poche disfunzioni esistenti nell'attuale fascia dell'obbligo e nei primi due anni della scuola secondaria superiore (abbandoni, ripetenze, uscite per scelte non motivate), anche al fine di individuare strategie di intervento che aiutino a diminuirle e, per quanto possibile, eliminarle.
- 2) Una seconda riflessione aveva lo scopo di considerare i vari settori formativi da inserire nella nuova fascia dell'obbligo.
Il Congresso, dopo ampia discussione, ha espresso all'unanimità l'orientamento di considerare, per la soddisfazione dell'obbligo fino a 16 anni, la frequenza da parte dei giovani delle strutture delle varie scuole statali e non statali, come di quelle gestite nell'ambito della Formazione Professionale regionale.
E' stata messa in evidenza, a tale proposito, la necessità di avere situazioni formative diverse, proprio per dare pari dignità alle pur varie opportunità di crescita dei giovani.
Sono stati messi in evidenza i disagi ed i pericoli di ogni genere ai quali si andrebbe incontro, nell'eventuale pretesa di inserire tutti i giovani in contenitori uguali o quasi. Ne verrebbero, in primo luogo, forme di ghettizzazione, ma con conseguenti atteggiamenti di rifiuto, in gran parte giustificabili, ed il pericolo di scelte eversive.
E' stato anche messo in evidenza il dovere di trarre dalla ricca varietà di talenti e di capacità operative ogni energia, anche al fine di dare ai giovani stessi la motivazione del loro impegno e, quindi, di allontanare i rischi della frustrazione e dell'emarginazione con le quali spesso iniziano periodi di vita più delicati e non raramente turbolenti.
- 3) In un successivo insieme di riflessioni, il Congresso ha esaminato la possibile natura del biennio 14/16, concordando unanimemente sulle seguenti conclusioni.

I due anni suddetti devono avere una chiara caratteristica di secondarietà superiore.

Tali due anni non devono avere necessariamente un aspetto assolutamente unitario, ma devono contenere nel complesso un identico bagaglio formativo.

I progetti relativi alla Scuola Secondaria devono avere un respiro quinquennale in cui i primi due anni - mentre assicurano l'assolvimento dell'istruzione obbligatoria mediante un'articolazione interna di discipline e di metodi tali da salvaguardare la formazione compiuta fino a 16 anni - costituiscano il primo segmento dell'istruzione secondaria superiore.

Il Congresso ha messo in evidenza come nelle strutture scolastiche in senso stretto sarà del tutto preponderante il numero dei giovani che hanno l'intento di continuare gli studi dopo i primi due anni.

- 4) Esaminando il sistema della formazione professionale, riconosciuto idoneo per l'obbligo dell'istruzione fino a 16 anni, il gruppo ha preso atto delle diversità, talvolta notevoli, esistenti nell'ambito del territorio nazionale, non raramente anche nella medesima Regione.

Al fine di assicurare un'effettiva parità di opportunità per tutti i giovani, ed una base formativa non dissimile nei fondamenti, anche se diversa nelle attività concrete, il Congresso ha sottolineato la necessità che venga esaminato e verificato tutto il sistema della formazione professionale anche per eventuali necessari correttivi.

Nel sistema della Formazione Regionale devono, quindi, essere previsti corsi biennali, con formazione compiuta, anche con eventuale possibilità di proseguo in successivi corsi, che possono essere variamente articolati, ed anche di passaggio dal sistema regionale a quello scolastico.

Appare indispensabile avere un sistema che dia garanzie, ai fini suddetti, di chiarezza amministrativa, di norme sicure per il reclutamento dei docenti, per le strutture, il materiale ed i sussidi che devono essere adeguati alle necessità, per un orario compatibile con le esigenze dell'impegno di studio e con quelle della crescita armonica dei giovani. Si raccomanda in particolare una sistemazione delle strutture esistenti e, con censimento generalizzato, un piano di interventi di edilizia scolastica che risponda alle necessità.

Le discipline, anche quelle di tipo operativo, devono possedere verificate valenze formative.

Vanno anche qui applicate modalità per evitare uscite non motivate e per prevedere anche scelte diverse nell'ambito dei due anni.

Non va esclusa la necessità di riflettere su un'eventuale gradualità nell'applicazione del sistema, anche per la stessa efficacia degli strumenti di controllo sui processi reali innescati e per la previsione di verifiche in tempi stabiliti.

- 5) Il Congresso ha anche messo in evidenza la necessità che tutto il sistema abbia un controllo della sua operatività in una visione unitaria, tale da poter confrontare i contenuti e l'iter in modo globale anche nella visione del quadro dei sistemi internazionali, con particolare riferimento alla scadenza del 1992 ed a ciò che questa implica per i sistemi educativi italiani.
- 6) Il Congresso ha infine sottolineato che, considerando l'articolato sistema previsto per la fascia dell'obbligo 14/16 anni, e per le successive, solo una forte

articolazione dei metodi di valutazione e dell'orientamento, all'interno dell'attuale scuola media di I grado, può rinforzare le garanzie relative ad un equilibrato ed accettato stato di parità dell'opportunità per tutti i giovani.

E' necessario, inoltre, prevedere un piano generale di aggiornamento, per tutti i docenti, ed adeguato alle nuove necessità.



Il parere del Movimento Popolare



L'elevazione dell'obbligo di istruzione risulta sicuramente indispensabile non solo per l'adeguamento ai sistemi scolastici europei ma anche per le esigenze formative dei giovani di fronte ad una società sempre più complessa.

Sembra diventata abbastanza diffusa nel nostro Paese l'idea che un rinnovamento della scuola italiana non può non passare attraverso l'affermazione di una diversificazione dei percorsi ed una flessibilità degli ordinamenti, riconoscendo questa come la strada più appropriata per una vera uguaglianza delle opportunità e per il raggiungimento degli obiettivi finali del ciclo di istruzione obbligatoria da parte del più vasto numero possibile di giovani.

L'organizzazione tradizionale della scuola offre una formazione unica ormai del tutto inadatta per molti giovani. Occorre creare le condizioni per cui l'esperienza formativa aiuti i giovani a riconoscere le proprie possibilità ed a costruirsi le basi per una vita ed un avvenire professionale.

Per tutti questi motivi noi crediamo che il prolungamento dell'istruzione obbligatoria non può non essere accompagnato da una decisa volontà di diversificare le forme di preparazione alla vita attiva realizzate dalle istituzioni scolastiche.

Proprio per questo motivo è profondamente sbagliato e contro qualsiasi logica innovativa, proporre un'unica possibilità di elevamento dell'obbligo all'interno della scuola media superiore secondo un modello rigido e prescrittivo.

Occorre operare invece per attuare un biennio flessibile nei modelli organizzativi (come avviene ad esempio in Belgio ed in altri Paesi Europei), che tenga in ampia considerazione, all'interno di obiettivi di base comuni, l'esigenza e la possibilità di percorsi diversi, sia per l'approfondimento disciplinare sia per l'attività professionale e di preparazione al lavoro.

In questa luce occorre capire che la formazione professionale non è tanto un "settore da salvare" (contrapponendosi a chi lo vuole liquidare) ma rappresenta una scommessa ed una cartina al tornasole per verificare l'effettiva volontà di

muoversi verso una scuola meno rigida e finalmente capace di scrollarsi di dosso quello che il rapporto Censis '87 chiamava "il manto dell'uniformità".

E' chiaro quindi che l'innalzamento dell'istruzione obbligatoria, sentito come problema prioritario, non può però essere affrontato come problema a sè, ma va inserito all'interno di un processo di revisione della funzione della stessa scuola media (quella scuola che "per eccellenza è stata indicata come la scuola dell'uguaglianza formativa e che ancora oggi consente che 100.000 ragazzi abbandonino prima di terminare questa percorso"; vedi Rapporto Censis '87) e della riforma dell'istruzione secondaria superiore.





GENITORI: I RISCHI DELL'EDUCAZIONE



Il libro (Genitori: i rischi dell'educazione, Lorenzo Macario, ed. SEI, 1988, £. 23.000), uscito in aprile 1988, è alla terza ristampa e si presenta di grande interesse per ogni educatore, in quanto maturato dal connubio "scienza-esperienza".

L'Autore è docente di Metodologia dell'Educazione nella Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Salesiana in Roma.

Pietro Braido, intervenendo insieme con Bruno Vespa alla recente presentazione del volume svoltasi presso l'Istituto dell'Enciclopedia Italiana, sottolineava due aspetti rimarchevoli nel lavoro. Il primo è il robusto fondamento teorico, esplicitato soprattutto nella prima parte del testo, dedicata ai "Fondamenti della metodologia dell'educazione familiare": l'educazione vista come crescita nella razionalità e nella libertà.

Il secondo è l'influenza della vocazione salesiana dell'autore sull'impianto e sullo svolgimento del sussidio. Tutto il suo lavoro ha infatti sottesa la triade educativa di Don Bosco: ragione, religione, amore. Religione intesa come progetto unificante dei diversi aspetti del rapporto tra genitore e figlio. Ha cioè alla base l'idea che il figlio è un dono che merita rispetto come "persona" distinta dai desideri o progetti dei genitori su di lui. Per questo la sintesi di ogni processo educativo è l'amore.

Non a caso, la seconda parte del libro si intitola "La parola si fa amore". Illuminante è il seguente passaggio: "Compito dei genitori non è solo quello di educare, correggere, indirizzare. E' soprattutto quello di amare. Molti genitori sono convinti che per aiutare i figli a crescere, a migliorare, sia necessario fermare l'attenzione sulle loro mancanze e sui loro errori, sia necessario correggerli. E' chiaro che in ogni essere umano c'è uno spazio per migliorare; non è su questo che si vuole discutere e parlare. Il problema è che nessuno può migliorare se non ha di se stesso un'opinione abbastanza buona da credere di poter essere miglio-

re, di poter essere capace e in grado di migliorare, di poter contare su qualcuno che ama e da cui si sente amato, stimato, valorizzato".

Il libro rappresenta il primo dei Sussidi per quell'iniziativa organica, promossa dalla Associazione Italiana Genitori, che ha preso il nome di "Scuola Genitori A.Ge.". Impostata su criteri psicopedagogici ispirati al personalismo cristiano, è articolata in un itinerario di tre anni e approfondisce alcuni nodi fondamentali dell'educazione familiare che si potrebbero così riassumere: conoscere e comprendere per prevenire; acquisire capacità di relazione; crescere nella razionalità e nella libertà: i ragazzi hanno bisogno di convinzioni e di valori; adolescenza, un'età da conoscere.

Nell'Introduzione l'autore spiega i motivi di una tale articolazione: "Il contenuto di questa "Scuola" è ben definito e strutturato in unità di lavoro e di apprendimento. Non affronta tutta la problematica educativa familiare, ma vuole addestrare i genitori nell'acquisizione di alcuni principi di fondo che dovrebbero orientare il loro modo di mettersi in relazione con i figli".

L'itinerario è suddiviso in 26 unità didattiche per tre anni, svolte ogni anno in 10-12 incontri di due tempi: il primo, di apprendimento, in cui vengono focalizzati nodi di particolare importanza per la comprensione del processo educativo; il secondo, di tirocinio, svolto in un gruppo di studio, non di psicoterapia: in esso i partecipanti, con l'aiuto di uno o due animatori, si confrontano con il problema trattato nella fase di apprendimento. La riflessione continua a casa, possibilmente con il coniuge.

Nello sviluppo graduale della "Scuola" si sono via via focalizzati i punti più delicati e più critici, emersi negli incontri dall'esperienza dei genitori, rielaborando poco alla volta le originali dispense.

La formula circolare, "studio-approfondimento dell'università/confronto-verifica con l'esperienza dei protagonisti/messa a punto e supporto organizzativo di un'associazione che opera nel tessuto familiare-sociale", si è dimostrata assai feconda per la possibilità di operare una sintesi aderente alla realtà (e quindi continuamente adattabile) fra "scienza-metodo-risposta a un bisogno".

Con questa iniziativa l'A.Ge. punta alla prevenzione, alle sue radici nel clima educativo familiare. Oggi, come non mai, papà e mamme si trovano immersi in problemi, frastornati da voci che li disorientano, talvolta prede di vere paure per i figli. Non dobbiamo ignorare che la fonte di tante complesse difficoltà è quella cultura che considera il figlio necessario alla propria personale realizzazione. Questo uso strumentale ignora responsabilità primarie. Si dimentica, per esempio, il diritto primo dei figli ad avere due genitori. "Le radici profonde del drammatico problema della droga sono in un fronte di adulti deboli con licenza di <<uso del bambino>>, ha scritto una studiosa.

L'A.Ge. non è certo impegnata nel recupero dei disadattamenti, delle patologie. Il suo è piuttosto un impegno propositivo, per attivare nei genitori la propria personale responsabilità.

Essa sta accanto ai genitori alle prese con le quotidiane difficoltà che, se non conosciute, capite, rimosse in tempo, possono progredire verso devianze, nonostante la "normalità" dei soggetti. Il nocciolo è la relazione che le singole persone riescono a realizzare fra di loro all'interno della famiglie, aiutandosi a crescere e formandosi nella autonomia e nella responsabilità attraverso i mille

gesti della vita quotidiana, affinché non diventino facili prede della cultura corrente.

L'A.Ge. sostiene che "educare è possibile" anche se non è facile, perché la famiglia può conquistare e difendere il suo spazio educativo, con grande fatica.

Alla famiglia non è chiesto di fare tutto, ma solo quella apparente "pochezza" che tuttavia è essenza vitale per tutti: accogliersi, amarsi, avere spirito di servizio l'uno verso l'altro; poi, essere soggetto responsabile nella società.

Per questo l'incontro con altre famiglie, come avviene nella "Scuola per genitori", affrontando insieme con una guida (gli animatori, appunto) i problemi vissuti, comprendendoli con metodo, ha confortato moltissime persone.

Nel 1988 hanno funzionato in tutta Italia 37 Scuole, per un totale di 233 gruppi seguiti.

La prospettiva è di sviluppare l'iniziativa per rispondere alle numerosissime richieste da molte parti. E poiché la chiave del risultato sono gli animatori, si punta sulla loro preparazione (e selezione) con corsi pluriennali. E' un impegno notevole per la presidenza dell'A.Ge. e per le persone che vi si dedicano. Ma i dirigenti dell'A.Ge. sono convinti che sia una strada maestra per riprendere concretamente l'indispensabile "coraggio di educare", uscendo da quella sorta di "solitudine educativa" (card. Martini) di cui tanti genitori ed educatori generosi fanno esperienza tormentata e spesso dolorosa.

Angela Crivelli

