



Obbligo di istruzione a 16 anni



Analisi, considerazioni critiche e prospettive del nuovo obbligo a 16 anni

COMMENTO DELL'ADI

Si ringrazia **Tiziana Pedrizzi** per il contributo all'analisi del documento. Pedrizzi è da molto tempo impegnata su questi temi e il nostro sito ha già ospitato vari suoi interventi, di cui i più recenti sono:

- 1) [Francia, conoscenze e competenze essenziali](#),
- 2) [Quadro Europeo delle Qualifiche](#),
- 3) [Gli OSA della Regione Lombardia](#).

Chi l'ha fatto?

La presentazione delle *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e il 1° ciclo*, fa esplicita menzione della commissione che le ha elaborate; la presentazione del documento sull'obbligo tace al riguardo. Perché?

Perché **i risultati** dell'apposita commissione, istituita nel novembre 2006 sono stati riposti in un cassetto. Il testo ufficialmente consegnato il 3 marzo 2007 dal presidente Giorgio Allulli, faceva solo un veloce cenno alle 4 aree disciplinari, mentre indicava come *competenze da certificare* solo quelle trasversali (1. costruzione del sé, 2. rapporto con gli altri, 3. rapporto con la realtà naturale e sociale, a loro volta suddivise in sottocompetenze).

In Maggio il ministero inviava un documento al CNPI, in cui questa impostazione veniva ribaltata, mettendo in primo piano le aree disciplinari -Assi culturali- con brevi cenni alle competenze trasversali. A onor del vero questa era stata l'impostazione della Commissione fino alla vigilia della conclusione dei suoi lavori.

In tale confusione viene spontaneo chiedersi: **Chi l'ha fatto?** Ma sono domande inopportune, per il ministro importante è poter dire: "Già fatto!"

Impostazione del nuovo obbligo

I riferimenti europei

La costruzione del documento per l'assolvimento dell'obbligo fa **riferimento a due Raccomandazioni dell'UE**:

- la **Raccomandazione** del Parlamento europeo e del Consiglio 18 dicembre 2006 **relativa alle competenze chiave** per l'apprendimento permanente, che sono così definite: 1) comunicazione nella madre lingua, 2) comunicazione nelle lingue straniere, 3) competenza matematica e di base in scienza e tecnologia, 4) competenza digitale, 5) imparare ad imparare, 6) competenze sociali e civiche, 7) spirito di iniziativa e imprenditorialità, 8) consapevolezza ed espressione culturale
- la **Raccomandazione** del Parlamento europeo e del Consiglio del 7 settembre 2006 **relativa al Quadro Europeo delle Qualifiche** QEQ, (in inglese EQF, European Qualifications Framework) che fornisce una descrizione comune di 8 livelli di qualificazioni e titoli, dalla conclusione dell'obbligo di istruzione ai più alti gradi universitari. In questa Raccomandazione, le qualificazioni e i titoli sono descritti in termini di :
 - 1) **"Conoscenze"** (teoriche e/o pratiche);
 - 2) **"Abilità"** (cognitive -uso del pensiero logico, intuitivo e creativo- e pratiche- abilità manuale e uso di metodi, materiali, strumenti);
 - 3) **"Competenze"** (in termini di responsabilità e autonomia).

Quattro Assi culturali e otto competenze trasversali

I saperi e le competenze per l'assolvimento dell'obbligo di istruzione sono riferiti a:

quattro assi culturali

- **dei linguaggi** (lingua italiana, lingua straniera, patrimonio artistico e letterario, competenza digitale)
- **matematico**
- **scientifico--tecnologico**
- **storico-sociale**

otto competenze chiave di cittadinanza (competenze trasversali)

- **Imparare ad imparare**

- • **Progettare**
- • **Comunicare**
- • **Collaborare e partecipare**
- • **Agire in modo autonomo e responsabile**
- • **Risolvere problemi**
- • **Individuare collegamenti e relazioni**
- • **Acquisire ed interpretare l'informazione**

Queste otto "competenze chiave di cittadinanza" dovrebbero essere acquisite attraverso lo studio dei quattro assi culturali.

A conclusione dell'obbligo verrà rilasciata una certificazione solo a chi lo richiede. I modelli per la certificazione saranno adottati con decreto del ministro.

Primo ciclo e biennio obbligatorio: impostazioni "dissociate"

L'uscita quasi contemporanea delle nuove [Indicazioni Nazionali](#) per la scuola dell'infanzia e il 1° ciclo e delle norme concernenti la certificazione di uscita dell'obbligo impone un paragone fra le diverse impostazioni dei due documenti.

1° ciclo : rivendicazione dei gloriosi anni'70

Il clima culturale delle **Indicazioni per l'infanzia e il 1° ciclo** sembra essere un'orgogliosa **rivendicazione dei "gloriosi Settanta"**, che hanno avuto seguito nelle riforme degli anni Ottanta e Novanta. Del resto nessuno in questi ultimi anni ha fatto mistero di considerare come massimo di avanzamento la riproposizione e la restaurazione del programma e delle indicazioni partorite per la scuola dell'infanzia e primaria in quel periodo. E' stato fondamentalmente nel nome di quelle bandiere che è stata combattuta la battaglia contro la Riforma Moratti.

Assistiamo perciò ad una riproposizione del modello in forme rinforzate. L'idea di un'offerta formativa onnicomprensiva, assolutamente pervasiva sembra sfociare per il 1° ciclo in un'idea di scuola che for già non solo lo scolaro, ma l'essere umano nella sua complessità. Si tratterebbe solo di velleitarismo se non fosse che invece dell'uomo nuovo nasce l'uomo analfabeta, come è già stato scritto nel Commento alle indicazioni. Nel nostro paese lo modernariato e schieramento dei pedagogisti democratici d'antan e di tutto l'apparato di ispettori e direttori didattici formati in quegli anni è particolarmente potente- in forza di un'egemonia conquistata nei decenni- non accetta di rimettersi in discussione e si crogiola in un'autocompiacimento spesso imbarazzante.

Non è per desiderio di nuovismo a tutti i costi che questa impostazione viene ritenuta arretrata. Il fatto è che **nel frattempo l'attenzione della società sulla scuola si è spostata dall'offerta ai risultati, dal curriculum agli esiti**, da ciò che fanno gli insegnanti in classe a quanto imparano gli allievi. E questo non prioritariamente per una evoluzione della pedagogia, quanto per una messa a fuoco del tema della scuola da parte di altri settori disciplinari (l'economia, la statistica, la sociologia) che agiscono sotto la spinta degli interessi politico economici del sistema nel suo complesso

Biennio obbligatorio: fra passato e presente

Nel documento sulla **certificazione dell'obbligo** sembra invece farsi strada la **consapevolezza di questo spostamento di asse**.

Quanto sia **faticoso** questo **spostamento** e quanto pesi la gloria del passato lo testimonia il fatto che, nel licenziare un quadro di esiti attesi modellato lodevolmente sul [Quadro Europeo delle Qualificazioni](#) lo si è voluto chiamare "**Assi culturali**" con un esplicito riferimento lessicale al dibattito **anni Settanta** e dunque in modo contraddittorio rispetto al contenuto. Una chicca per amatori: saranno ancora in molti a ricordare quando **Reichlin** -responsabile Scuola del PCI - poneva l'accento sulla necessità di rinforzare *l'asse storico -scientifico* per combattere la persistente egemonia filologica della scuola italiana?

Tuttavia gli esperti di questo governo che si occupano di scuola superiore non hanno chiuso le finestre. Anche perché **su questo segmento formativo** si è da qualche anno scatenata una certa **bufera** che proviene dal sempre crescente successo delle valutazioni standardizzate esterne sui quindicenni (**PISA**) e dagli interventi della Unione Europea che, in forza della sua competenza nel campo del lavoro e della formazione professionale,

continua a mettere a punto strumenti di indirizzo finalizzati a permettere la lettura comparabile e trasparente delle competenze acquisite dai cittadini dei vari Stati dell'Unione.

Un punto di forza: il riferimento al QEQ

Il riferimento ad un quadro internazionale ed anche nazionale esterno è sicuramente il principale punto di forza delle strumentazioni proposte.

L'assunzione del quadro categoriale del QEQ non era da darsi per scontata ed infatti nel dibattito e nel materiale delle Indicazioni non se ne trova traccia. E' da ricordarsi che il primo degli 8 livelli proposti è quello di uscita dell'obbligo che pertanto potrebbe avere un effetto di feedback anche sugli anni precedenti.

I pregi di questa assunzione stanno:

- nel porre il **focus** dell'attenzione **sugli esiti**,
- nel dichiarare la necessità della **certificazione di conoscenze abilità e competenze**
- e nel dare una **definizione** piana e condivisibile oltre che autorevole **di queste tre entità** che in Italia hanno suscitato dibattiti bizantini. Dibattiti di cui peraltro rimane traccia nell'affiancamento di "capacità" ad "abilità": i cultori della materia cordano a quali logomachie la definizione di questo ambiguo termine ha dato luogo negli ultimi anni.

E' anche vero che in questo gli [OSA della Regione Lombardia](#) decretati nell'aprile 2007 avevano battuto sul filo di lana le determinazioni nazionali.

Parimenti sono **rintracciabili punti di contatto** e citazioni con i [Quadri di Riferimento](#) (Framework) [di PISA](#), con il **Framework Europeo delle Lingue** e per quanto riguarda l'Italia con gli **Standard dell'Accordo Stato Regioni** ([Accordo Stato-Regioni: competenze di base](#))

La certificazione

La logica complessiva di impianto sembra essere quella di dare una **terminalità certificativa e non legata ad un esame** poiché i percorsi non vengono modificati; **scelta bizzarra** e diversa da quella di tutti gli altri paesi. Scelta anche positiva, se fosse il primo passo per sostituire al sistema dei titoli di studio quella delle certificazioni sugli esiti di apprendimento effettivamente raggiunti.

Il risultato è quello di **collocare un cappello unitario light su tutti i percorsi, ivi compresi quelli di istruzione e formazione professionale** regionale su cui è in atto uno scontro fragoroso.

Obbligo nella formazione professionale: verso il consolidamento?

Sulla questione della natura dell'obbligo con riferimento alla formazione professionale, si affrontano con nettezza all'interno della stessa maggioranza **due linee divergenti**:

- da un lato un'**interpretazione intransigente della statualità** e dei due anni di innalzamento **dell'obbligo all'interno della scuola, di cui come d'abitudine -sia pure in forma diplomatiche- si fa portavoce il [parere del CNPI](#)**;
- dall'altro **una tradizionale sensibilità** del settore riformista **ai ruoli delle Regioni** in questo campo **e alla cultura del lavoro**.

Le **diverse posizioni** assunte nella votazione **sulla Legge per l'Istruzione della Regione Lombardia**, che la CGIL definisce *sciagurata* e su cui invece il Partito Democratico non vota contro ma si astiene, ne sono l'ultimo esplicito segnale.

Va parimenti sottolineato il **parere molto critico della Conferenza Unitaria delle Regioni** dello 01/08/07 ([da mettere nel download](#)) (che pure sono attualmente in maggioranza dell'Unione) **su tutte le principali iniziative legislative del governo**, che viene in primo luogo **accusato di esautorarle**.

La posta in gioco è la messa a regime di **percorsi triennali regionali finalizzati anche all'adempimento dell'obbligo**, oggi previsti solo in fase sperimentale transitoria, cui sembrano interessarsi anche Regioni di schieramento omogeneo con quello nazionale. Forse questo è **l'obiettivo vero del documento sul biennio obbligatorio**. Una volta che le Regioni garantissero come previsto dall'art 2 comma 3 che questi percorsi regionali “ *attuano le indicazioni relative ai saperi ed alle competenze*” diventerebbe più difficile negare tale messa a regime.

Scarsa o nulla la ricaduta sulle scuole

E' chiaro dal documento che non si procede con la stessa decisione nei confronti degli istituti scolastici. Per le scuole infatti la lettera del Ministro sottolinea **l'aspetto sperimentale** e di proposta degli esiti formativi indicati. Davvero si deve dare per scontata la capacità e la volontà degli istituti di raggiungerli o anche solo di darseli come obiettivi?

La proposta alle scuole costituisce **motivo di forte perplessità**. Nonostante tutti gli inevitabili e doverosi monitoraggi e formazioni promesse è **tutta da verificare la reale ricaduta** sulla didattica e sugli esiti di apprendimento.

La ricaduta ci sarebbe, e sarebbe tutt'altro che irrilevante, **se**:

- si attivassero **strumenti di controllo e certificazione seri**;
- si volesse operare una **distinzione chiara** all'interno del curriculum **rispetto a pochi fondamentali apprendimenti**.

Lo “**zoccolo**” di conoscenze e competenze, per utilizzare l'espressione francese, che deve essere **garantito a tutti e certificato**, **consiste**, secondo una tendenza sempre più chiara a livello internazionale, **solo nelle strumentazioni fondamentali**.

Per tutta un'altra parte di conoscenze e competenze importanti per la formazione dell'individuo devono essere previste diversificazioni e opzionalità. In questo senso la diversità degli interessi dei soggetti e della impostazione pedagogica delle scuole deve essere non tollerata ma incoraggiata. **Standardizzazione e personalizzazione non sono incompatibili** se vengono applicati a diversi campi del sapere e dell'attività umana.

Carenze, lacune difficoltà Manca un dibattito culturale scientificamente fondato

Rispetto al dibattito culturale, anche molto acceso e non scevro da contrasti, in atto negli altri paesi, l'Italia è ancora tristemente distante. C'è **molttissimo da lavorare** a livello culturale e professional **e per garantire** la definizione di **un quadro di conoscenze, abilità e competenze scientificamente fondato**. Siamo tutti all'inizio di questo lavoro e le sbavature, le carenze e le contraddizioni non mancano nel documento sugli esiti attesi relativi agli Assi culturali.

Difficile tradurre conoscenze e abilità in competenze

Innanzitutto è **difficile ricondurre ad unitarietà le conoscenze e le abilità per tradurle in competenze**. Queste rischiano infatti l' **oscillazione fra nebulosi dover essere** (essere in grado di...) **e minuziose descrizioni di comportamenti**. E' inutile dire che nel nostro paese prevale il primo rischio.

D'altra parte la riproposizione di un assetto dei saperi legato quasi esclusivamente alle loro logiche interne rende difficile operare scelte dovute a finalità formative graduate nel tempo.

Un'altra difficoltà reale consiste nel fatto che con il termine di **abilità** vengono individuate categorie molto diverse: a volte skills comportamentali a volte microcompetenze ed a volte anche conoscenze rielaborate quasi che sotto la categoria conoscenza andasse solo la mera ripetizione.

In generale non è semplice collocare in modo corretto le diverse attività nelle loro caselle soprattutto quando il linguaggio risente esplicitamente della pedagogia per obiettivi.

Il rischio del trascinamento della scuola media

Un'ultima osservazione di merito.

Nel complesso il **livello di formazione** proposto **appare in alcuni aspetti sottodimensionato**, quasi che si trattasse di trascinare la scuola media per altri due anni. **Due esempi.**

- La parte sull' **economia** sembra mirata alla formazione di un cittadino un po' provinciale solo attento al suo ambiente e non del produttore e del consumatore moderno.
- Grave pare la mancanza di ogni accenno alla **statistica** ed alla **probabilità**, carenza che ha determinato in parte il cattivo esito italiano della indagine PISA sui quindicenni.

Tuttavia il **rischio peggiore sembra quello della insignificanza.**

In mancanza di seri elementi regolativi il sistema scolastico italiano rischia di andare completamente alla deriva tutto preso dalla ricerca di teste ben fatte.

In realtà una confusa spinta alla sopravvivenza sta creando **strumenti surrettizi di controllo.**

Si riparla di **valutazioni INVALSI** rivolte a tutte le scuole, le **edizioni PISA dal 2009** prevederanno a livello internazionale anche la messa in relazione dei risultati dei 15enni con quelli dei 9 o 11enni derivati dalle indagini IEA o da un apposito campionamento aggiuntivo. Una adesione dell'Italia potrebbe cercare di gettare qualche lume su quanto effettivamente avviene nell'isola felice della primaria.

Dal punto di vista della certificazione si è iniziato a parlare di una **qualche forma di certificazione all'esame finale della scuola media** e non molti si sono accorti che nell'esame di stato delle superiori è prevista una quarta prova che sembra avere i caratteri delle prove standardizzate.

Sembra che in modo indiretto si cerchi di sopperire a bisogni di trasparenza e di attendibilità cui i decisori politici non riescono a dare risposta, paralizzati come sono da timori di perdita di consenso.

Ma siamo così sicuri che le scuole non apprezzeranno un minor finto rispetto per la loro cosiddetta autonomia e un maggiore senso di coraggio e di responsabilità da parte di chi governa?