

C'era una volta l'insegnante tecnico-pratico

Tecnico o professionale che sia, progetti o mansioni di lavoro, dentro o fuori la scuola, il laboratorio è uno strumento indispensabile per l'integrazione tra l'area di istruzione generale e di indirizzo, un ambiente di apprendimento che facilita la ricomposizione dei saperi; esso implica la partecipazione critica e creativa ai processi di ricerca e di soluzione di problemi, stimola la propensione a operare per obiettivi e progetti, abitua al lavoro cooperativo e ad assumere atteggiamenti responsabili e affidabili nei confronti del territorio, dell'ambiente e della sicurezza nei luoghi di vita e di lavoro. I docenti utilizzando il laboratorio hanno la possibilità di guidare l'azione didattica per situazioni-problema e strumenti per orientare e negoziare il progetto formativo individuale con gli studenti.

Le linee guida per il riordino dell'istruzione tecnica e professionale si richiamano continuamente, proponendo "scienze e tecnologie applicate" e "laboratori tecnologici ed esercitazioni". Le prime hanno una funzione orientativa nei percorsi del settore tecnologico, i secondi pur all'interno dei singoli indirizzi vogliono valorizzare il lavoro come componente essenziale della proposta formativa, dove si "impara facendo", con riferimento ai contesti reali del territorio. Entrambe le materie presentano indicazioni nazionali piuttosto simili, e indicano come necessaria una più ampia azione pedagogica destinata a tutti gli allievi.

Scommettere sulla riuscita di un tale processo dopo aver conosciuto il dimagrimento di detti istituti riguardo alle risorse di personale, docente ma anche tecnico, e finanziarie soprattutto per quanto riguarda i continui bisogni di nuove apparecchiature e tecnologie, è piuttosto arduo, ma anche ciò che è in atto deve essere governato in maniera differente dal passato, soprattutto per quanto riguarda l'organizzazione degli spazi e dei tempi della didattica e la capacità della scuola di collegarsi con le realtà produttive di riferimento, contribuendo con sempre maggiore autonomia allo sviluppo del territorio stesso.

Un filo che si snoda nella storia di questo particolare aspetto nelle riforme dei due indirizzi scolastici e che oggi tende ad allargarsi sia verso la formazione professionale regionale che nei rapporti sempre più intensi tra scuola e azienda, è legato agli insegnanti tecnico - pratici, portatori negli anni delle contraddizioni del sistema e a rischio proprio in un momento in cui la riflessione che da essi si può trarre potrebbe rivelarsi fondamentale non solo per il rilancio della formazione tecnico-professionale, ma per l'efficacia della didattica nel suo complesso.

Queste figure professionali entrano nella scuola nel 1931 in occasione del riordinamento dell'istruzione media tecnica con mansioni più proprie di un ambiente di produzione; nel 1948 viene loro attribuita la qualifica di insegnante tecnico-pratico con l'inquadramento nella carriera docente, gli stessi orari, anche se rimangono obbligati alla cura dei laboratori e delle

attrezzature.

Insomma è più legato ai materiali che alle persone degli studenti, e nonostante la normativa li volga verso "l'addestramento e l'istruzione pratica degli allievi", il fatto di "coadiuvare i professori di materie tecniche nelle esercitazioni di laboratorio", fa vedere come la teoria e la pratica siano ancora molto distanti e che esiste una gerarchia tra le due. Qui non si tratta di adeguatezza delle competenze di questo docente, o di pensarlo in maniera subordinata sul piano amministrativo (assistente), ma di stare in un posto diverso da quello della teoria, per una questione di predominio culturale. Questa dicotomia ha tenuto banco per oltre un ventennio a suon di continue de/ri legittimazioni, soprattutto per quanto riguardava la massima dignità giuridica del docente, la partecipazione alla valutazione degli allievi (l'attribuzione autonoma del voto) e alle commissioni di esame. L'accesso al posto di insegnante tecnico-pratico oggi richiede un titolo di laurea e un percorso abilitante uguale a quello del docente delle così dette materie teoriche; in un'ottica di rilancio della didattica laboratoriale ci si sarebbe aspettato una maggiore valorizzazione di tale figura, mentre si è assistito a un taglio netto del 30% e un ridimensionamento del loro orario sia negli istituti tecnici che professionali, indebolendone ulteriormente la presenza.

I vari progetti di riforma delle secondarie superiori che si sono succeduti negli ultimi trent'anni avevano pensato di far evolvere questa funzione verso "il lavoro anche con carattere di tirocinio", con il compito di tutor scolastico, mentre in realtà si sono fermati sulla soglia dei laboratori con una visione strumentale di supporto a una didattica ancora di carattere consegnativo che ne ha sminuito l'importanza. L'attuale riordino pensa a un'attività per "problemi e progetti", il che avrebbe dovuto comportare però anche una riorganizzazione dei tempi e degli spazi e avrebbe richiesto una pluralità di figure tutoriali, spingendo detti docenti a prendersi cura più degli apprendimenti che delle attrezzature. Allo stesso modo se per i rapporti con le aziende si fosse costruita una struttura professionale stabile capace oltre che di svolgere un'azione piuttosto burocratica dei tirocini di collegare i saperi scolastici con quelli aziendali capitalizzando un rendimento degli allievi in altri AMBIENTI formativi, riportando indicazioni sia per la valutazione sia per la riprogrammazione nella stessa scuola.

In tutti i vari tentativi riformatori si parlava del superamento della divisione tra teoria e pratica, cosa ancora da realizzare nei curricoli scolastici, ma se in passato era dovuto più a difficoltà culturali oggi questo rimane per ragioni organizzative. Forse, anche secondo quanto ci viene trasmesso dal mondo del lavoro, occorrerebbero più competenze operative-applicative e quindi si potrebbe parlare di un insegnante tecnico-pratico arricchito, anche perché è difficile tutt'ora avere un teorico integrato, in quanto si fa leva su una preparazione di base accademica quasi sempre senza esperienza lavorativa, tralasciando poi il fatto che per queste materie c'è la quasi assoluta mancanza di formazione didattica.

Questo docente si trova a tu per tu con i giovani impegnati nel lavoro e ha una particolare angolatura per l'osservazione non solo degli aspetti tecnici,

ma anche di quelli psicologici e relazionali di quando con gli allievi ci si VEDE pensare e operare insieme. Occasioni di questo genere consentono il massimo dell'individualizzazione e favoriscono l'esplicitarsi di un grande potenziale formativo solo che si operi con adeguata sensibilità educativa.

L'ambiente può venire trasformato in laboratorio, oppure quest'ultimo può essere un passaggio intermedio di un processo produttivo che si conclude in officina, in azienda, in campo. In entrambi i casi però si tratta di promuovere una competenza generale, sia sul piano del "sapere procedurale" che dell'esperienza tecnologica.

Laboratori, tecnologie, professionalizzazioni, alternanza scuola-azienda, son tutti riassumibili in una rinnovata "pedagogia del lavoro" che è sempre stata osannata con affermazioni di principio a tratti retoriche, ma non ha avuto sostanziale riconoscimento sul piano educativo e didattico.

Il riferimento ai contesti aziendali viene tutt'ora tacciato di funzionalismo e pur essendo aumentata la consapevolezza dell'esigenza di integrazione tra il sapere e il saper fare manca una nuova sintesi culturale e pedagogica sul lavoro che metta mano sia a un rinnovamento didattico, sia a modifiche ordinamentali e organizzative dell'attuale assetto scolastico e dei rapporti con il territorio.

L'insegnante tecnico-pratico qui non è più un ruolo ma un simbolo, che fino a ora è stato relegato in posizione servente e che invece si profila come il futuro non solo dei nuovi indirizzi tecnico-professionali, ma come sostenitore di un "asse culturale" che è da tutti richiamato come decisivo per stare sul "mercato" non solo delle professioni, ma del progresso tout court, incontrando sempre di più l'interesse degli stessi giovani, se desiderosi di costruire un proprio progetto di vita e di lavoro.

Alla "legge della fatica" si è sostituita la considerazione personalistica dell'alunno che opera e l'attività pratica non è più manualismo addestrativo; si torna a parlare del lavoro dell'uomo per l'uomo, come è stato nella storia di certo pensiero educativo, che viene riproposto come obiettivo per la nostra scuola e la nostra società. Una scuola, forse occorre ribadirlo, che svolga insegnamenti soltanto teorici e che fa appello esclusivamente all'intellettualismo non realizza un'educazione completa, ma questo non può avvenire nell'ambito di una politica dell'esclusione e del recupero in canali sempre più marginali e di scarsa qualità. Se la sfida è ancora quella della "formazione integrale" e orientata della persona questa non può essere raccolta solo in alcuni ambiti, separati dagli altri, con scarse prospettive, se non di entrare rapidamente nel mondo del lavoro, magari con l'apprendistato per fare più in fretta.

La dimensione pratica nella scuola, pur osservando un'impostazione di aderenza al lavoro della vita attuale, spesse volte assume un carattere di sola esemplarità o di simulazione; non che questo non debba avere il suo spazio nell'esperienza formativa del giovane, tuttavia l'attività dell'azienda finalizzata alla produzione, in una determinata realtà di tecnologie emergenti e di organizzazione del lavoro, costituisce importante mediazione delle conoscenze apprese con la specificità operativa dell'ambito

lavorativo. Si deve quindi trattare di effettiva partecipazione all'attività lavorativa e non ridursi a una osservazione dei ritmi e dei cicli di produzione.

Precedenti proposte di riforma del secondo ciclo pensavano di introdurre un'educazione tecnologico-operativa già nel biennio, proseguendo quanto già realizzato nella scuola media, con carattere di polivalenza, a contatto cioè con diversi settori produttivi, per facilitare nell'allievo la capacità di orientarsi alla vita professionale, esercitando una vera e propria interdisciplinarietà in atto, rinviando la preparazione professionale agli indirizzi nell'ambito del successivo triennio. Tale principio ispirò il liceo scientifico-tecnologico e l'area di progetto introdotti dalla "Commissione Brocca", ma, come si è detto, non ebbe conferma sul piano istituzionale se non attraverso l'introduzione di percentuali di flessibilità del curriculum.

L'integrazione dei percorsi di istruzione e formazione professionale viene ripresa dalla riforma del titolo quinto della Costituzione, in via di attuazione a opera di leggi regionali, che ancora non è riuscita a emanciparsi dall'essere un canale separato e spesso di seconda scelta.

Ai docenti tecnico-pratici andrà assicurata un'autentica scuola di "magistero tecnico", perché possano veramente essere guida nell'esperienza tecnologica e nel processo di lavoro degli allievi, non solo dunque sul piano della specializzazione professionale, ma aiutandoli a comprendere la moderna realtà tecnica e acquisire competenze per inserirvisi consapevolmente e creativamente.

I padri della scuola del lavoro non ne avevano una visione addestrativa o emendativa, ma volevano che fosse uno "sforzo speculativo e un'opera pratica rinnovatrice" (Kerschensteiner), "invece di studiare i libri di testo i ragazzi formulano progetti di studio e attendono di realizzarli attivamente" (Kilpatrick). Nella visione pedagogica dell'Ottocento il lavoro aveva di mira l'alunno, era uno strumento educativo, sia a livello psico-fisico, sia etico; "in tal modo si formano uomini moralmente attivi ed operosi, che rinnovano la società con il loro contributo personale" (Pestalozzi), è il mezzo formativo della personalità, ciò che dà significato creativo alla vita dell'uomo" (Froebel). La scuola dunque per essere educativa deve aprirsi al lavoro e diventare essa stessa una comunità di lavoro, una comunità nella quale si sviluppa il senso della responsabilità personale. Esso ha anche un carattere religioso, in quanto "è la partecipazione attiva dell'uomo all'opera divina della creazione" (don Bosco). "Il lavoro fa superare l'intellettualismo a senso unico che vizia tanta parte dell'istruzione" (Ferrière).

Forse la competitività sviluppata dai cinesi oggi potrebbe essere anche fatto risalire a un insegnamento "a porte aperte" che unisce l'educazione alla produzione e procura alla persona la sua massima realizzazione nell'attività collettiva.

Questo filone è continuato anche nel secolo successivo. Si sostiene infatti che "lo sviluppo delle abilità della mano vada di pari passo con lo sviluppo dell'intelligenza" (Montessori). Dal punto di vista pedagogico non importa tanto il risultato ma il processo dell'attività lavorativa e precisamente la

capacità di conformare la volontà allo scopo; l'educazione dovrà mirare a far interagire l'intelligenza con la tecnica. Si sa che il rapporto uomo-macchina non è soltanto un problema di adeguamento delle conoscenze rispetto al semplice impiego della propria forza-lavoro, ma d'altro lato non è consentito al soggetto di applicarle creativamente in quanto si deve rispondere in modo funzionale alle richieste della macchina. Così come è necessario considerare anche attività a scarsa domanda nozionale ma ricca di varianti e soluzioni creative: non è comunque il caso di stabilire degli automatismi tra qualificazione e realizzazione della personalità. Data la nostra tradizione culturale siamo in grado di realizzare percorsi formativi fondati sul rapporto studio-lavoro, ma la richiesta che oggi ci viene non solo dai canoni della longlifelearning, anche dalle questioni sempre più legate alla demotivazione all'apprendimento astratto è di capovolgere il paradigma in quello del lavoro-studio per pensare a professionalità arricchite e a competenze integrate, in modo che la funzione lavorativa sia sempre più la proiezione di qualità soggettive e sempre meno il giogo obbligatorio indotto dalla specializzazione e che si faccia riferimento a un'ampia cultura di base, pluralità di abilità specifiche e loro intercambiabilità a cui si può pervenire a partire dall'esperienza operativa simulata o reale.

La formazione professionale non può più essere una scuola di mestiere, nemmeno se si trattasse di recuperare i giovani attraverso una seconda opportunità o con l'apprendistato; è noto da tempo memorabile che non lo si può anticipare rispetto ai 14/15 anni e quindi occorre lavorare nell'ottica di una proposta formativa unitaria e orientativa che deriva dalla fusione delle componenti personale, sociale e produttiva.

Un'impostazione che si avvicina di più alla "career education", utile a fornire agli studenti le abilità e far scoprire le attitudini necessarie per adeguarsi ai cambiamenti che avvengono nel mondo dell'occupazione e che comprendono: abilità "accademiche di base", capacità decisionali, gusto della ricerca, una concezione del lavoro significativa sul piano personale. Essa agisce su vasta scala attraverso un coordinamento di docenti che operano in diverse aree, si preoccupa di sviluppare abilità di tipo generale come capacità critiche, logiche, di ragionamento, di comunicazione, che permetteranno allo studente di progredire nella scala occupazionale. Deve essere intesa come un modo per sfruttare più a fondo le abilità di base: una delle ragioni per apprendere una materia è che la si usi nell'attività lavorativa. Career development si riferisce ad un processo mediante il quale gli individui sviluppano le proprie capacità impegnandosi nel lavoro come parte del loro modo di vivere. Lo stesso dicasi per il modello giapponese che evidenzia un contenuto accademico di vasta portata; in Giappone l'obbligo scolastico arriva fino a 15 anni e non contiene elementi professionalizzanti. Il sistema di impiego a vita nelle grandi imprese di quel Paese sottintende che i datori di lavoro siano più interessati al potenziale di sviluppo che alle conoscenze e alle capacità immediatamente sfruttabili.

In Italia tornano i modelli di "scuola-bottega", ma sempre per gli allievi che non intendono proseguire gli studi e così pensano di imparare un mestiere, e questo mantiene la divaricazione tra orientamenti personali e la percezione sociale, in merito soprattutto al lavoro artigianale. La presenza del lavoro

nella scuola deve essere invece un contributo a qualificare il ritratto comune della professionalità delle giovani generazioni: dare al lavoro stesso la dimensione cultura e vivere la cultura in dimensione lavoro, con tecnologia e manualità, facendo diventare fruibili in senso educativo tutte le occasioni e forme lavorative ed aiutare le persone a darsi un metodo per analizzare le loro situazioni e diventare consapevoli con un buon grado di conoscenza.

Gli apprendimenti lavorativi non sono da insegnare ma da suscitare: per prove ed errori, tentativi, primi successi, esperienze, esercitazioni perfettive, attività progettuali, superamenti, rispettando l'errore dell'alunno non meno del suo successo, secondo una metodologia della ricerca e della scoperta in termini di vissute esperienze.

I tirocini aziendali sono ancora una volta gli strumenti sui quali si può sperimentare la collaborazione tra scuola e azienda, tra saperi logico – sistematici ed empirico – problematici, e servono a sostenere la motivazione tra lo studio e il lavoro: tutor scolastici e aziendali per un nuovo modello di apprendimento.

Istituti scolastici, centri di formazione e imprese devono cooperare fin dalla fase progettuale e per tutta la durata del percorso fino alla valutazione congiunta dell'esperienza, per costruire relazioni tra culture professionali e reti di sviluppo per il territorio.

Il tirocinio fa maturare la consapevolezza formativa dell'impresa stessa evitandole uno schiacciamento sul presente, mentre l'interazione con gli enti locali mette in evidenza i risvolti con le politiche territoriali. Il momento della destinazione degli studenti presso le aziende è quello che esprime il massimo della personalizzazione dell'intervento educativo, che non si attiene strettamente al rendimento scolastico ma interessa globalmente la persona. Ci si domanda allora come detta esperienza non possa costituire un punto di riferimento obbligato allo sviluppo personalizzato dell'intero curriculum scolastico. E qui entra propriamente il tema delle competenze: se è vero che si raggiungono in modi diversi esse trovano nell'approccio personalizzante un metodo particolarmente efficace, il quale a sua volta si sviluppa meglio "in situazione" e quindi il tirocinio è sicuramente un luogo di apprendimento e di verifica. Ci sono infatti funzioni aziendali (lavorative, organizzative, relazionali, ecc.) irriproducibili nella scuola e ci sono momenti dell'attività in azienda che cambiano l'atteggiamento dei giovani nei confronti delle relazioni interpersonali, nei rapporti con l'autorità, nella motivazione ad apprendere, e tutto ciò configura un ruolo formativo all'impresa stessa.

L'integrazione tra vita scolastica ed esperienza assistita sui posti di lavoro sono una condizione per la costruzione di una vera e propria cultura per lo sviluppo della personalità dei giovani; i processi di integrazione tra scuola e impresa che si realizzano attraverso il tirocinio rafforzano la convinzione che l'apprendimento è tale indipendentemente dal fatto che sia di tipo formale o informale, che può nascere sia della realtà scolastica ma anche da quella lavorativa. La crescita della professionalità va di pari passo con la crescita della persona in termini di capacità di comunicare,

cooperare, risolvere problemi e induce ad una partecipazione attiva.

Il nostro insegnante tecnico – pratico deve essere dunque un protagonista in questa nuova fase dei rapporti fra il sapere scolastico e quello aziendale. Così come in passato esprimeva le sue funzioni tutoriali nel rapporto diretto tra i giovani ed il lavoro, ora il suo orizzonte è quello più complesso dell'impresa e della elaborazione, gestione e verifica del progetto formativo e di tirocinio come elemento trasversale e di formazione generale . Egli sarà il tramite consapevole della scuola verso l'esterno allo stesso modo in cui il tutor aziendale cercherà di conferire identità formativa all'impresa stessa acquisendo a sua volta maggiori competenze didattiche. Si sa che anche quest'ultima deve acquisire credibilità sul fronte della responsabilità sociale, cioè tenere conto delle ricadute del proprio comportamento nei rapporti con la comunità locale, valorizzando gli stimoli che possono venire dagli stessi giovani.

Che cosa c'è dunque in azienda che a scuola non c'è: vivere un'esperienza formativa completa in un contesto così detto informale, sperimentare in diretta rapporti professionali, relazioni sociali e organizzative, orientarsi al e nel lavoro, motivare ad un apprendimento efficace. Non si tratta più di un prius, la scuola, e un post, l'azienda, ma di una circolarità di contenuti e funzioni finalizzata allo sviluppo personale e lavorativo.

Gian Carlo Sacchi