

La legge di riforma degli Istituti Tecnici Superiori (ITS): osservazioni sul modello educativo

di Luciano Benadusi *

1. Premessa

Le mie annotazioni e commenti al DDL: 2333 riguardano il modello educativo, per il quale intendo non solo la didattica ma anche l'assetto strutturale o organizzativo dei percorsi di studio. Il giudizio generale è positivo pur condividendo le critiche rivolte da Aldo Sandulli¹ e da altri all'eccessiva pesantezza del testo dovuta ai troppi dettagli in esso contenuti. E la richiesta di sfrondarlo enucleandovi una vera e propria legge quadro a cui far seguire i decreti attuativi. Anche essi da sfolire: in particolare, con riferimento alla parte relativa al modello educativo, meglio sarebbe che taluni argomenti siano piuttosto rinviati ad atti di indirizzo del tipo delle cosiddette Linee-guida.

Il DDL in questa sua parte contiene una conferma del modello educativo attuale degli ITS e per più di un aspetto lo rafforza. Il rafforzamento più significativo è l'introduzione di un doppio livello dei diplomi (oltre che quello biennale preesistente, un livello triennale) che posiziona in modo non ambiguo gli ITS nell'ambito dell'istruzione terziaria, quindi fianco a fianco con le università. E non nell'ambito della formazione post-secondaria dove si collocano invece gli IFTS.

Nell'insieme si delinea un modello assai affine a quello da me delineato nell'articolo pubblicato di recente su *Astrid Rassegna*² che trattava soprattutto della VET

* [Testo ampliato dell'intervento al seminario online di Astrid su " Il disegno di legge sugli Istituti Tecnici Superiori" - Roma, 25 ottobre 2021](#)

¹ Sandulli A., "Il disegno di legge sugli ITS (AS n. 2333) tra dubbi di legittimità costituzionale e derive paternalistiche", pubblicato su www.astrid.eu.

² Benadusi L., "Per rilanciare gli ITS occorre guardare più a valle", *Astrid Rassegna* n. 14/2021.

secondaria, sostenendo però la necessità di costruire una vera e propria filiera professionalizzante verticale (secondaria e terziaria), informata a quel modello.

Si tratta di un modello educativo contraddistinto da cinque caratteristiche salienti che formeranno la trama delle mie osservazioni sul DDL:

a. la conciliazione di una finalizzazione a breve termine ed una a lungo termine;

b. la flessibilità, la personalizzazione, la modularizzazione;

c. l'integrazione (sincronica e non solo diacronica o sequenziale) fra scuola e lavoro;

d. l'apertura verso l'alto dei vari percorsi (niente sbarramenti e niente vicoli ciechi).

Le norme di cui mi occuperò perché sono le più rilevanti ai fini della definizione del modello educativo sono contenute principalmente in tre articoli: 5, 6, 8. Su alcuni dei quali farò anche delle considerazioni critiche.

2. La questione delle competenze tra breve e lungo termine

L'istruzione e la formazione professionalizzante, specialmente se in assetto duale, ha il grande vantaggio (potenziale) di accorciare i tempi della transizione al lavoro e accrescere la congruenza del lavoro acquisito rispetto agli studi effettuati. Presenta però lo svantaggio (anche esso potenziale) di generare più obsolescenza delle competenze in quanto troppo specialistiche, quindi maggiori rischi di inoccupabilità a lungo termine. Per questo motivo occorre che i curricula includano uno "zoccolo minimo" indispensabile di competenze generali.

Il comma 4 dell'art. 5 in effetti affianca a quelle "tecnico-specialistiche" delle competenze esplicitamente definite "generali" ma prevalentemente di dominio disciplinare ("linguistiche, scientifiche e tecnologiche, giuridiche ed economiche"), mentre trascura quelle trasversali di tipo socio-emotivo (compare solo il termine "relazionali") e ignora del tutto quelle di tipo misto (come il problem-solving collaborativo) e cognitivo, ad esempio "l'imparare ad imparare", una competenza essenziale in prospettiva *lifelong*. Diverso è il respiro dei "risultati di apprendimento" indicati nel Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF) per i due livelli (5 e 6) coperti dagli ITS.

Forse nel DDL converrebbe parlare più genericamente di “competenze generali e tecnico-specialistiche” rimandando le loro specificazioni alle direttive che dovrebbe impartire l’organo di coordinamento nazionale in un documento sulle “Linee-guida” in materia curricolare e didattica.

Un’altra osservazione critica riguarda la norma (comma 5 dello stesso articolo) sulle competenze non degli studenti bensì dei docenti reclutati dalle Fondazioni. Il già forte vincolo preesistente viene assolutizzato: tutti i docenti debbono avere almeno cinque anni di esperienza di lavoro “nei settori produttivi correlati all’area tecnologica”. La ratio è comprensibile essendosi la disponibilità di docenti pratici dimostrata uno dei punti di forza degli ITS.³ A condizione però che non si depauperi la componente teorica dei curricula degli ITS che dopo la creazione del secondo livello diverrà più importante di prima. A tale scopo può tornare utile lo strumento dei “patti federativi” tra ITS e Università previsti dal comma 2 dell’art.8. del DDL. Dove si attribuisce ad un decreto attuativo la fissazione “dei criteri generali e standard di organizzazione dei percorsi formativi per il conseguimento di lauree a orientamento professionale nonché per la condivisione, tra le fondazioni ITS Academy e le istituzioni universitarie interessate, delle risorse logistiche, umane, strumentali e finanziarie occorrenti”. Si potranno perciò autorizzare e incentivare interscambi dei docenti fra i due canali, anche di durata circoscritta, diretti a rafforzare i moduli teorici dei percorsi ITS e i moduli tecnico-pratici dei percorsi universitari. Una ipotesi, questa, che ben si attaglia al criterio della permeabilità fra i settori dell’offerta educativa su cui tornerò più avanti.

Il vincolo settoriale dei reclutamenti previsto dal DDL non si applica solo ai docenti, si estende ai ricercatori e agli esperti e qui mi sembra davvero eccessivo. Viene infatti esclusa la facoltà per le Fondazioni di assumere ricercatori ed esperti con competenze trasversali rispetto alle singole aree tecnologiche: mi riferisco in particolare alle competenze relative a due ambiti: organizzazione, formazione ed apprendimento.

³ Ballarino G., Cantalini S., Gli istituti tecnici superiori dal 2019 ad oggi. Un quadro empirico”, Scuola democratica, 2, 2020.

Queste ultime rappresentano una risorsa necessaria per formare e dare supporto a docenti tecnico-pratici che possono essere spesso privi di studi e di competenze didattiche. E così evitare di mutuare dall'università la tradizionale noncuranza per la preparazione didattica dei propri docenti. Tali competenze costituiscono inoltre una risorsa strategica se si vuole fare degli ITS, come immagina Butera⁴, degli incubatori di innovazione educativa, al servizio non solo dell'istruzione tecnica superiore ma anche di altri settori del sistema di istruzione.

3. Flessibilità, personalizzazione, modularizzazione

L'articolo 6 al comma 6 si occupa del riconoscimento dei crediti formativi, prevedendo che esso dispieghi la sua efficacia in tre momenti: “i) al momento dell'accesso ai percorsi; ii) all'interno dei percorsi, allo scopo di ridurre la durata e di agevolare eventuali passaggi verso altri percorsi realizzati nell'ambito del Sistema di istruzione e formazione tecnica superiore; iii) all'esterno dei percorsi, al fine di facilitare il riconoscimento, totale o parziale, delle competenze acquisite da parte del mondo del lavoro, delle università (nell'ambito della loro autonomia) e di altri sistemi formativi”. Vi riconosco proprio quel modello strutturale flessibile, personalizzato, ad entrate-uscite-rientri plurimi, che, come ho scritto nell'articolo prima citato, ritengo debba essere adottato da tutto il sistema di istruzione e formazione, ma in maggior misura proprio dalla filiera verticale professionalizzante.

4. L'integrazione fra scuola e lavoro

Viene confermato il modello didattico degli ITS, di cui l'integrazione o alternanza fra scuola e lavoro è un fiore all'occhiello: largo spazio ai tirocini formativi (almeno il 30% dell'orario complessivo), compresenza in ogni semestre di insegnamenti teorici e pratici.

Il problema del “duale”, a livello dell'istruzione terziaria come dell'istruzione secondaria, è la sua strutturale debolezza (quantitativa e qualitativa) nelle regioni del

⁴ F. Butera, “Riaperto il cantiere del sistema ITS”, *Astrid Rassegna n. 15/2021*.

Sud. E questa, a sua volta, è la conseguenza della debolezza del contesto produttivo di quelle regioni. Dove in alcuni casi la regola del 30% può addirittura frenare l'espansione degli ITS.

Che fare allora? La risposta all'interrogativo dipende anzitutto dai “piani europei, nazionali e regionali di sviluppo”, nei quali va inquadrato il “piano nazionale di sviluppo del sistema ITS” (art.11). Un piano che dovrà anche perseguire l'obiettivo del riequilibrio territoriale dell'offerta.

Le politiche europee e nazionali - dalla rivoluzione verde e dalla transizione energetica alla digitalizzazione, dallo sviluppo e ammodernamento delle infrastrutture alla mobilità sostenibile, per citare soltanto alcune dell'aree prioritarie di intervento – se avranno successo, come ci auguriamo, faranno crescere la struttura produttiva delle regioni del Sud sia nell'industria che nel terziario. E richiederanno però di ampliare la presente gamma tecnologica e settoriale degli ITS, attualmente incentrata sull'industria manifatturiera storicamente dominante nelle regioni settentrionali (in primis settore metal-meccanico). Diverrà allora non solo necessario ma anche più agevole per le Fondazioni meridionali offrire agli studenti tirocini aziendali numerosi e di maggiore qualità. Ma se lo scenario positivo non si realizzasse e gli ITS delle regioni meridionali si trovassero ad operare in un contesto produttivo di poco mutato si imporrebbe egualmente un ampliamento della gamma settoriale, in questo caso soprattutto nella direzione del terziario.

D'altronde, una più ampia gamma settoriale, rappresenta un tratto comune a molti dei gemelli stranieri degli ITS. Fra i quali anche le *Fachhochschulen* tedesche, la cui denominazione in inglese - *Universities of Applied Sciences* - non per caso è più comprensiva. In effetti, queste istituzioni, pur continuando ad avere il loro centro di gravità nell'industria manifatturiera, si sono andate espandendo, in specie nei *Länder* meno industrializzati, grazie ad una gamma settoriale più ampia, estesa a non pochi settori del terziario pubblico e privato.

5. L'apertura verso l'alto: niente sbarramenti e niente vicoli ciechi

Il comma 6 dell'articolo 5 conferma sostanzialmente la normativa in vigore sugli accessi che sono aperti a tutti i diplomati della secondaria superiore e anche a quelli della IeFP purché abbiano poi seguito un corso IFTS (della durata di almeno 800 ore) e ottenuto la relativa certificazione.

Quest'ultimo però rappresenta un punto critico. È vero il filtro è necessario per non abbassare il livello di selezione all'ingresso degli iscritti a questi percorsi e di conseguenza anche l'immagine pubblica degli ITS. Tuttavia, molte Regioni non hanno creato questi ponti o pochi ne hanno creati.

Come di nuovo sostiene Butera, non basta la legge, bisogna altresì far funzionare un efficiente dispositivo di programmazione Stato-Regioni. Il quale, facendo leva sui finanziamenti (vedi il Fondo di cui all'art.13 e il Piano nazionale di sviluppo di cui all'art.11), consenta agli IFTS di svolgere adeguatamente la loro funzione di ponte e ampliare così il bacino di reclutamento potenziale degli ITS.

Agli IFTS si assegna all'art.1 un'altra importante funzione-ponte: quella nei confronti dei giovani e degli adulti "senza un diploma di istruzione secondaria superiore, previo accertamento delle competenze acquisite in precedenti percorsi di istruzione, formazione e lavoro successivi all'assolvimento dell'obbligo di istruzione". Dicendo anche lavoro la norma allarga significativamente la portata del riconoscimento: oltre ai "crediti formativi" dei "crediti di esperienza". Si tratta di un dispositivo da tempo esistente in Francia a valere per l'intera istruzione terziaria, compresa l'università. Di nuovo, un'apertura socialmente equa ed utile ad accrescere il flusso delle iscrizioni, sempre che non la si gestisca abbassando l'asticella della qualità.

6. Le relazioni con l'università e con la formazione continua

Un'ultima caratteristica dell'innovazione del modello educativo che sta trovando spesso negli ITS un laboratorio di avanguardia è la permeabilità (e la collaborazione) vuoi in verticale - di questa ho parlato nel punto precedente - vuoi in orizzontale, cioè

tra i diversi settori del sistema educativo. Promuovere la permeabilità inter-settoriale nella prospettiva del *lifelong learning* è stato l'intento di varie politiche europee⁵.

Nel campo dell'istruzione tecnico-professionale il tema riguarda anzitutto il rapporto tra Università e ITS, ma anche le loro rispettive relazioni con il frastagliato e finora esile mercato della formazione continua. Per quanto riguarda la relazione con le università, Il DDL riprende e rafforza (all'art.8) il dispositivo dei patti federativi con gli ITS delineando un sistema di passerelle bidirezionali sia orizzontali (durante i rispettivi percorsi) sia verticali (in uscita da essi). Il punto è che la loro effettiva messa in atto si è finora incagliata e rischia ancora di incagliarsi per gli ostacoli frapposti da parte delle università. Potrebbero servire a spianare la strada le tabelle di corrispondenza previste dal DDL, la cui formulazione viene demandata ad un decreto attuativo? La risposta sarebbe positiva soltanto se si rimuovessero anzitutto i suddetti ostacoli che risiedono fondamentalmente negli ordinamenti delle diverse classi di laurea. E' sul tavolo della revisione delle classi di laurea prima che su quello delle tabelle di corrispondenza che si giocherà dunque la partita.

La relazione dell'istruzione terziaria con il settore della formazione professionale (iniziale e continua) è stata finora quasi inesistente, pensiamo al fallimento dell'apprendistato formativo di 3° livello. Eppure, la questione sta per divenire centrale in una fase in cui il successo della politica di rilancio socio-economico prevista dal PNRR richiederà di superare il *mismatch* tra domanda e offerta di lavoro facendo leva anche sulla formazione continua: a partire da quella dei lavoratori che saranno disoccupati o a rischio di disoccupazione per effetto dei grandi cambiamenti che potrebbero verificarsi sul lato della domanda.

Nel DDL vi è una norma (sempre all'art.8) che riguarda la realizzazione di percorsi di *re-skilling* e di *up-skilling* di lavoratori in cassa integrazione o disoccupati, Quanto ai giovani e agli adulti inoccupati o disoccupati, lo strumento dell'apprendistato

⁵ D'Agostino S., Vaccaro S., *Apprendistato in evoluzione. Traiettorie e prospettive dei sistemi duali in Europa e in Italia*, INAPP, 2021.

formativo, fino ad oggi assai trascurato, potrebbe in questo contesto essere proficuamente impiegato sia dalla scuola secondaria che dalle università e dagli stessi ITS. La norma stabilisce che detti percorsi possano avere valore di credito formativo per l'ingresso in percorsi di laurea professionalizzanti. Probabilmente allude agli ITS ed agli IFTS ma non lo dice. In ogni caso si tratta di un compito che, in considerazione della attuale sua debolezza, dovrà coinvolgere il sistema di istruzione tecnico-professionale per intero, a livello tanto secondario quanto terziario. Gli ITS dovranno perciò essere messi e mettersi in grado, sul piano organizzativo e del finanziamento, di dare anche su questo terreno un importante contributo.