

L'Istruzione e Formazione Professionale è un sistema Valore educativo e culturale del lavoro e responsabilità delle regioni

DARIO NICOLI¹

Un evento storico

Con il completamento dei decreti applicativi della legge 53/03, in particolare con l'approvazione da parte della Conferenza Stato-Regioni delle 21 figure di qualifica e le 21 di diploma professionale vavevoli sull'intero territorio nazionale per l'assolvimento del diritto-dovere e, con esso, dell'obbligo di istruzione², si è compiuto un evento storico, e precisamente l'inclusione, nell'ambito del nuovo sistema educativo, del sistema di istruzione e formazione professionale (IFP). La storicità di questo evento si lega al fatto che per la prima volta in Italia è stata riconosciuta la rilevanza educativa e culturale del lavoro che risulta in tal modo un ambito dell'esperienza umana in grado di far emergere le capacità buone delle persone, di consentire loro di immergersi in maniera pienamente consapevole nel discorso culturale della nostra civiltà, infine di dotarsi delle competenze e dei saperi che consentano loro di esercitare un ruolo attivo di cittadino e, quindi, di lavoratore. Questi «assume una rilevanza specifica in quanto modalità di espressione dell'identità personale, poiché in esso vengono coinvolte non unicamente le capacità operativo manuali, bensì la dimensione cognitiva, motivazionale creativa, culturale, etico valoriale» (Bocca 1998, 104).

Per capire l'importanza di quanto è accaduto, occorre riandare al 1962, anno dell'introduzione della scuola media unica che veniva realizzata eliminando l'avvia-

¹ Docente Università degli Studi di Brescia.

² La norma più pregnante sul piano giuridico è quella relativa all'obbligo di istruzione che infatti è conclusivo tramite diploma o qualifica, mentre l'obbligo di istruzione, che non ha terminalità, consiste in traguardi formativi definiti sotto forma di saperi e competenze, che debbono essere assicurati nel primo biennio di ogni percorso del ciclo secondario degli studi.

mento professionale, considerato (per la verità non solo allora) come un fattore di discriminazione e disegualianza sociale (Crainz G., pp. 229-230)³.

L'esito di tale riforma è implicito nel fatto che, quarant'anni dopo, con la legge 53/03, l'ulteriore elevamento dell'obbligo di istruzione a 10 anni (che, come ricordato, prende ora il nome di diritto-dovere) non è stato effettuato unificando in un biennio tutti i percorsi formativi esistenti, ma tramite il principio della "equivalenza formativa" che indica le mete comuni di percorsi formativi che rimangono quindi differenziati.

Oggi emerge, rispetto a quella scelta, il limite dell'egualitarismo, il pericoloso livellamento al basso della cultura impartita a scuola e la demotivazione che giunge fin'anche al rifiuto dello studio da parte degli studenti. Una situazione che ha spinto recentemente Paola Mastrocola, con molta arguzia ma con un tono sconcolato e decisamente disilluso, ad avanzare la "modesta proposta" di una scuola divisa in tre direzioni ben distinte: una per il lavoro, una per la comunicazione, infine una per lo studio vero e proprio (Mastrocola 2011)⁴. Colpisce infatti la riscoperta del valore del lavoro: «siamo oggi quasi tutti convinti che, se un ragazzo invece di andare al liceo va a fare pratica in una falegnameria, sia un fallito e un mediocre, uno scarto della società, destinato a essere infelice tutta la vita. Che solo alcuni lavori siano buoni: quelli che danno prestigio e denaro. Gli altri, quelli manuali, artigianali e tecnici sono cattivi lavori, residuali, da lasciare ai reietti della società».

Ma tale riscoperta rimane in buona sostanza ancora nel quadro dell'impostazione tradizionale, che nega il carattere culturale del lavoro, poiché nel pensiero della Mastrocola la cultura "vera" non è immediatamente utile né attuale. L'Autrice non pare consapevole del fatto che con la riforma del 2003 si modifica l'approccio sino ad ora dominante in riferimento alla questione centrale posta dai giovani che si avvicinano alla IFP: i livelli tanto elevati di dispersione scolastica, che oramai da anni caratterizzano il nostro sistema educativo, e la crescente demotivazione di una quota rilevante dei giovani nei confronti dello studio, non sono il segnale di una particolare debolezza intellettuale delle giovani generazioni del nostro Paese, ma indicano l'esito di un'impostazione culturale e didattica – specie del secondo ciclo degli studi – che insiste eccessivamente su una concezione astratta e mnemonica dell'apprendimento. Con la conseguenza che, di fronte ad un mondo giovanile riottoso verso questa proposta, i fautori di tale impostazione sono obbligati a ripiegare su un compromesso consistente nel continuo abbassamento delle mete e nella banalizzazione dell'esperienza scolastica.

³ Si legga anche, a questo proposito: "il carattere democratico della nuova scuola media unica si rivela tanto più auspicabile in un contesto sociale il cui evolversi costante, dal dopoguerra in poi, rende anacronistico ed inadeguato il vecchio ordinamento scolastico di taglio squisitamente classista e selettivo ancorato all'ideologia e all'impostazione gentiliana, e trova un preciso riscontro nell'introduzione di nuove strategie educative e di un progetto di rinnovamento della didattica in chiave orientativa che punta alla qualità e non alla quantità dei contenuti" (http://www.simonescuola.it/docente/5_3.htm).

⁴ Non è la riproposizione della situazione precedente al 1962, con l'ulteriore aggiunta della scuola "vuota" ovvero della comunicazione?

Il sistema di IFP è la risposta alla separazione tra momento della “teoria” e momento della “pratica”, un principio che ha fondato gli apparati scolastici ed accademici della modernità, e che appare particolarmente resistente specie nella realtà italiana. Questa separazione del campo del sapere risulta una delle principali cause dell’isolamento delle istituzioni scolastiche da una società nella quale la cultura è divenuta invece un fattore rilevante dello sviluppo tanto da portare diversi autori ad affermare che ci troviamo nell’ambito di un sistema sociale centrato sulla conoscenza e sulla competenza.

Mentre nella concezione ancora dominante, (confermata anche dalla proposta della Mastrocola), il lavoro rappresenterebbe il rimedio per coloro che non hanno i mezzi intellettuali per gli studi “alti”, l’inclusione dell’IFP nel sistema educativo nazionale indica il passaggio ad un nuovo paradigma di cittadinanza centrato sulla pluralità di percorsi equivalenti, sulla libertà di scelta da parte dei giovani e delle loro famiglie, sull’idea dell’istruzione e formazione come servizio volto a riconoscere e valorizzare i talenti di ciascuno, nessuno escluso.

Questo passaggio storico equivale ad un avanzamento della democrazia sostanziale nel nostro Paese: la scuola non deve più operare una discriminazione dei giovani secondo un concetto astratto (e presuntivo) di intelligenza o di appartenenza sociale, ma è chiamata a riconoscere le qualità intellettive di ogni giovane le sia affidato, perché diventi sapiente e competente.

Una scuola europea

L’assunzione del principio educativo e culturale del lavoro, più che dal contesto nazionale, nasce in ambito comunitario: l’Unione europea si fa portavoce di questo passaggio, specie quando sollecita a considerare come “cultura” ogni apprendimento, qualsiasi sia il modo in cui viene acquisito (formale, non formale, informale), e propone di dotare ogni cittadino di *competenze chiave* che gli consentano di vivere da protagonista nella società della conoscenza (Unione Europea 2006).

Il sistema definito nel contesto europeo con l’espressione VET (*Vocational Education and Training*) comprende tutti i percorsi formativi professionalizzanti (ovvero che terminano con titoli riconoscibili e quindi spendibili per l’ingresso nel mercato del lavoro e delle professioni), e corrisponde con il nostro *Istruzione e formazione professionale*, anche se nel nostro paese non si tratta di un sistema unitario, ma piuttosto di un ambito frammentato e diverso in vari sotto-sistemi: istruzione professionale, istruzione tecnica, formazione professionale, apprendistato, formazione superiore, formazione continua e permanente.

Tre sono i motivi fondamentali che alimentano una sempre maggiore rilevanza del VET nel contesto europeo:

- 1) Sostenere la competitività del sistema economico europeo. Vi è la crescente necessità di qualificati, tecnici e quadri che consentano di mantenere il valore dei prodotti/servizi europei rispetto a quelli dei paesi concorrenti, vecchi e nuovi.

Occorre pertanto rendere attraente l'offerta formativa VET che negli ultimi anni ha vissuto una caduta relativa di rilevanza nelle scelte dei giovani e delle loro famiglie.

- 2) Integrare nella società persone/ceti in situazione di instabilità. Esistono due tipologie di popolazioni che presentano caratteri di difficoltà rispetto alla società:
 - persone appartenenti ad etnie e culture non autoctone,
 - adolescenti e giovani autoctoni che vivono in contesti di sregolatezza ed emarginazione.
- 3) Formare cittadini europei. L'idea della "cittadinanza europea" non è né un mero esercizio dei diritti politici (voto), né un fattore di istruzione o di identificazione nei valori nazionali mediati da un discorso filosofico-storico-letterario. Nella visione europea, la cittadinanza si riscontra nella capacità della persona di gestire un ruolo sociale attivo, di valore pubblico: il lavoro.

Il sistema IFP si colloca pienamente nella cultura educativa europea; ciò si coglie nell'impianto metodologico, nell'assunzione del sistema degli standard EQF per i titoli e le certificazioni, nella certificazione delle competenze, infine nel costante riferimento delle norme al fatto che la qualifica IFP soddisfa i requisiti del diritto-dovere ed, in esso, dell'obbligo di istruzione. Il diploma quadriennale, in particolare, rappresenta l'unico titolo di livello 4 EQF equivalente ai diplomi rilasciati in tutta Europa a 18 anni, mentre per ottenere il diploma di Stato italiano occorre tuttora un anno in più rispetto ai paesi partner.

Il quadro normativo e l'offerta formativa

Il punto decisivo dell'evento storico consistente nel carattere ordinario dell'offerta di IFP entro il sistema educativo di istruzione e formazione è costituito dal riferimento costituzionale, che non è più dato dal solo art. 35 relativo al diritto al lavoro, ma anche, e prevalentemente, dall'art. 34 che tratta del diritto all'istruzione.

Nella legge quadro 845/78 la vecchia "formazione professionale" era concepita come "strumento delle politiche attive del lavoro"; essa non era obbligatoria e non gli venivano riconosciute le caratteristiche educative e culturali di cui si è detto, ma rappresentava una modalità con cui la Repubblica tutelava il lavoro in tutte le sue forme ed applicazioni. Il riferimento costituzionale era quindi il primo articolo del Titolo III, quello relativo ai "rapporti economici".

La nuova IFP⁵ non rinnega questo fattore proponendo comunque una formazione che consente ai giovani di poter esercitare ruoli sociali attivi, ma la colloca prioritariamente

⁵ L'espressione IFP riguarda il sistema di offerta sopra rappresentato che, lo ricordiamo, deve essere accessibile anche lungo tutto il corso della vita. La formazione continua non finalizzata a qualifiche e diplomi – i corsi di aggiornamento e di specializzazione – viene denominata ancora "formazione professionale".

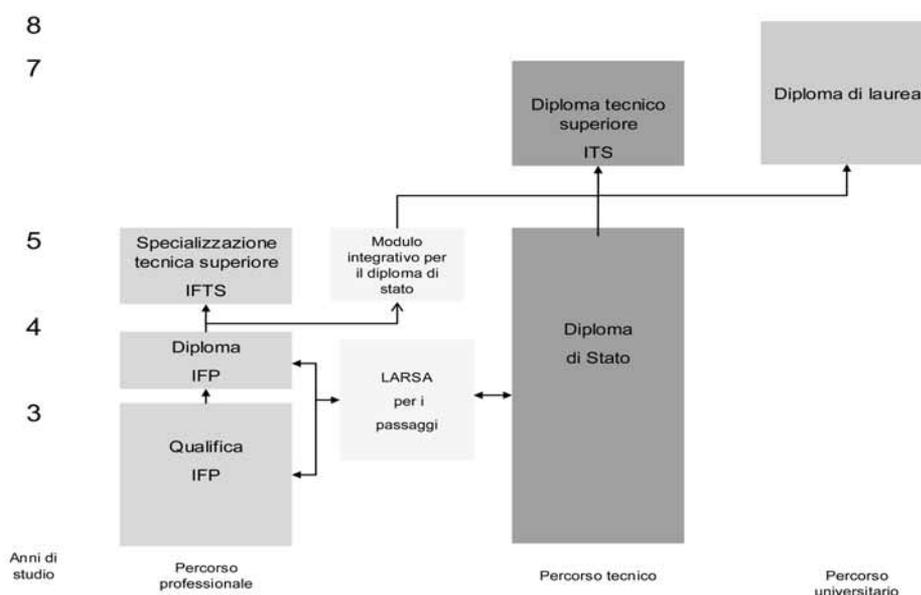
riamente nell'ambito del diritto all'istruzione, l'ultimo articolo del Titolo II relativo ai "rapporti etico-sociali" che in tal modo attribuisce alla IFP qualità educative e culturali facendone uno dei canali di assolvimento del diritto-dovere e quindi dell'obbligo di istruzione.

Il sistema educativo di istruzione e formazione risulta composto, per il secondo ciclo degli studi, dal sistema dell'"istruzione" e dal sistema dell'"istruzione e formazione professionale". I percorsi relativi a quest'ultimo "realizzano profili educativi, culturali e professionali, ai quali conseguono titoli e qualifiche professionali di differente livello, valevoli su tutto il territorio nazionale se rispondenti ai livelli essenziali di prestazione"⁶.

L'espressione "Sistema di formazione professionale" è riferibile, dopo la riforma citata, solo alla parte ulteriore rispetto a quella iniziale, ovvero la formazione continua e permanente con cui finisce per coincidere; i confini sono definiti da ciò che è raggiungibile entro i 18/19 anni di età e quindi il diploma professionale quadriennale⁷.

Il "Sistema di istruzione e formazione superiore" o terziario è composto da due elementi: la specializzazione tecnica superiore (IFTS) cui si accede dopo il diploma quadriennale e che pertanto completa la progressione verticale del sistema di offerta formativa professionalizzante ed il diploma tecnico superiore fornito dall'Istituto tecnico superiore così come da normativa vigente.

A questo punto si configura con chiarezza il quadro dell'offerta formativa con riferimento all'ambito dei percorsi professionalizzanti:



⁶ art. 2, comma 1, lettera h, legge 53/03.

⁷ È quindi compreso anche il diploma di Stato che, essendo quinquennale, si raggiunge in un percorso lineare e senza interruzioni, a 19 anni .

Come si vede, con il nuovo ordinamento il sistema si arricchisce di tre elementi di grande rilevanza:

- il percorso di istruzione e formazione professionale acquisisce una struttura verticale passando dalla qualifica triennale al diploma quadriennale fino alla specializzazione tecnica superiore (IFTS);
- il percorso di istruzione acquisisce il livello terziario tramite l'istituto tecnico superiore;
- sono possibili i passaggi da ogni punto all'altro del sistema: in particolare è previsto un quinto anno integrativo per i diplomati professionali quadriennali così da consentire loro di iscriversi agli esami per poter acquisire il diploma di Stato, mentre è consentito transitare in ogni momento dai percorsi dell'istruzione a quelli dell'istruzione e formazione professionale.

Metodologia

Se la IFP entra a pieno titolo nell'ambito del sistema educativo di istruzione e formazione, ciò non avviene tramite un processo di assimilazione all'istruzione scolastica, bensì con un approccio metodologico peculiare che presuppone il pieno coinvolgimento della comunità nel compito educativo e formativo ed il superamento dei curricula formali per optare decisamente per una pedagogia del reale.

Tale approccio formativo si orienta alla *formazione efficace* basata sulle seguenti caratteristiche fondamentali:

- centralità della *cultura del lavoro*, e specificamente degli assi culturali specifici delle diverse famiglie professionali, quale riferimento del patto formativo e lavorativo dei soggetti coinvolti e quale elemento che sostiene percorsi formativi, educativi e culturali in grado di permettere l'accesso agli studi universitari e/o l'inserimento professionale ai livelli più elevati;
- riferimento dei processi formativi alla *competenza* intesa come caratteristica della persona, mediante la quale essa è in grado di affrontare efficacemente un'area di problemi connessi ad un particolare ruolo o funzione entro un contesto professionale ed organizzativo di natura qualificante;
- rilevanza del *linguaggio* come strumento di mediazione in grado di consentire il passaggio dal livello dell'esperienza alla riflessione sull'agire così da giungere al pieno possesso di un sapere personale, strutturato ed organico;
- strategia dell'*alternanza formativa* che consente – in riferimento al singolo allievo – di realizzare un percorso formativo coerente e compiuto nel quale si integrano reciprocamente attività formative di aula, di laboratorio ed esperienze svolte nella concreta realtà dell'organizzazione di lavoro e di impresa, rese possibili da un'alleanza fondata su un comune patto formativo e lavorativo;
- rilevanza dei *laboratori* intesi come "situazioni di apprendimento" nei quali si sviluppa un processo formativo circolare tra teoria e prassi, basato sulla didat-

- tica dei compiti, riferito ad un profilo attivo e responsabile dei destinatari, centrato su un processo di apprendimento per scoperta e per soluzione di problemi;
- enfasi sui *prodotti reali* (sotto forma di elaborati, testi, procedure, metodologie, strumenti, ma anche rappresentazioni) in quanto oggetti realizzati dagli allievi che evidenziano in modo personale la loro padronanza che si evidenzia nel saper mobilitare le risorse a loro disposizione in modo pertinente ed efficace, base di una valutazione autentica;
 - *personalizzazione dei percorsi*, che sono definiti in modo da mettere in luce e quindi in valore i talenti di cui ciascuno è portatore così da trasformarli in competenze attraverso esperienze di apprendimento opportunamente calibrate (gruppo classe, gruppo di livello, gruppo di scopo, attività di stage/tirocinio, attività individuale ...).

Gli organismi erogativi: istituzioni formative e istituti professionali

Due sono gli organismi che possono erogare l'offerta formativa IFP, a partire da una prospettiva differente:

- 1) le *istituzioni formative* accreditate, composte per la gran parte da enti di formazione professionale che possiedono i requisiti previsti dai livelli essenziali delle prestazioni, e che agiscono in via prioritaria ovvero sistematica;
- 2) gli *istituti professionali* che possono fornire percorsi di qualifica IFP in regime di sussidiarietà sulla base di convenzioni con le regioni e province autonome.

L'offerta di IFP erogata dagli enti di formazione accreditati costituisce un livello essenziale delle prestazioni ovvero un diritto dei cittadini minori e delle loro famiglie ed un dovere della Repubblica in tutte le sue articolazioni, in questo caso le regioni e le province autonome. Di conseguenza, le istituzioni formative accreditate hanno diritto a svolgere percorsi tri-quadrenni; la negazione di tale diritto – così come avviene ancora in talune regioni, sia parzialmente che totalmente – rappresenta un comportamento contrastante con principi costituzionali di sussidiarietà, diritto di istruzione, di libertà di scelta, di libertà di educazione, di autonomia delle istituzioni formative.

Il carattere istituzionale del sistema IFP porta con sé l'obbligo di offerta formativa che non può essere incerta, aleatoria; inoltre non sono plausibili, come giustificazione di tale comportamento, argomenti politico-ideologici trattandosi di una componente essenziale del sistema e quindi di un diritto primario dei cittadini. Tutte le regioni sono chiamate ad una prova di maturità democratica: dare vita ad una rete stabile e qualificata di istituzioni formative in grado di fornire ai giovani una valida alternativa a percorsi di studio non professionalizzanti.

Ma questo obiettivo non si può perseguire senza il coinvolgimento degli istituti professionali che perseguono giustamente la possibilità di fornire ai giovani un ti-

tolo di qualifica, senza la quale perderebbero la loro peculiarità. Tale possibilità è resa difficile sul piano ordinario, vista la scelta della legge 40/2007 di collocare l'istruzione professionale nell'ambito del sottosistema dell'istruzione. Ciò comporta, tenuto conto dell'articolo 117 della Costituzione che attribuisce alle regioni e province autonome la competenza esclusiva in materia di percorsi professionalizzanti, che i nuovi istituti professionali possono svolgere percorsi triennali miranti alla qualifica di istruzione e formazione professionale, solo in funzione sussidiaria nell'ambito delle norme regionali.

Il Regolamento degli istituti professionali affronta tale possibilità nell'articolo 2, comma 3, là dove afferma che "gli istituti professionali possono svolgere, in regime di sussidiarietà e nel rispetto delle competenze esclusive delle Regioni in materia, un ruolo integrativo e complementare rispetto al sistema di istruzione e formazione professionale di cui al Capo III del decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, ai fini del conseguimento, anche nell'esercizio dell'apprendistato, di qualifiche e diplomi professionali previsti all'articolo 17, comma 1, lettere a) e b), inclusi nel repertorio nazionale previsto all'articolo 13 del decreto legge 31 gennaio 2007, n. 7, convertito con modificazioni dalla legge 2 aprile 2007, n. 40, secondo le linee guida adottate ai sensi del comma 1-quinquies dell'articolo medesimo".

I percorsi gestiti dagli IP seguono il regime della *sussidiarietà*, ovvero intervengono là dove l'offerta formativa ordinaria delle strutture formative accreditate sia carente. Occorre quindi che la Regione – e le Province se delegate – accerti l'"area di scopertura" (figure professionali, territori) e coinvolga gli IP in riferimento a ciò. Gli IP debbono però essere preventivamente accreditati in modo che si accerti la loro capacità (metodologica, organizzativa, logistica) di svolgere i percorsi IFP secondo i LEP nazionali e le indicazioni regionali; inoltre vi deve essere una delibera del Collegio dei docenti e del Consiglio di Istituto che espliciti e sostenga tale volontà. È ragionevole pensare che il processo di analisi delle aree di scopertura sia replicato periodicamente (due – tre anni) e che quindi si svolga un monitoraggio puntuale per rilevare i dati di realtà che possono divergere da quelli previsionali.

La responsabilità delle regioni e province autonome

A questo punto, si delinea la decisiva responsabilità delle regioni e province autonome nella costruzione di un sistema di istruzione e formazione professionale coerente con la nuova normativa.

Cinque sono i livelli di tale responsabilità:

- Adeguamento della normativa regionale: legge, indicazioni e linea guida
- Acquisizione (non ambigua) degli standard nazionali
- Messa in azione dell'offerta formativa integrale
- Elaborazione delle mete di qualità del sistema
- Realizzazione di un governo del sistema.

1) *Adeguamento della normativa regionale: legge, indicazioni e linea guida*

La gran parte delle leggi regionali relative al sistema educativo di istruzione e formazione devono essere radicalmente modificate, basandole sui seguenti criteri:

- coerenza con la normativa nazionale di riferimento, giunta al compimento del disegno di riordino e di riforma;
- coerenza con il quadro europeo specie per ciò che concerne il disegno di sistema, le competenze di cittadinanza, il framework relativo ai titoli ed alle certificazioni (EQF);
- attribuzione all'istruzione ed alla formazione di una giusta valenza al fine dello sviluppo equilibrato della società e dell'economia regionale;
- visione organica del sistema, nella prospettiva dei nuovi diritti educativi e formativi dei cittadini;
- concezione propositiva ed attiva – non solo formale – del ruolo della regione;
- scelta di un approccio essenziale circa i contenuti del disegno di legge e rinvio ai livelli inferiori per gli aspetti di dettaglio o transitori del sistema.

Il sistema è tale se: presenta una configurazione “unitaria” (non “unica”); la regione si assume pienamente le competenze definite dall’art. 117 della Costituzione; viene delineato un quadro di governo e di regolazione di tutti i fattori del sistema; viene definito uno spazio regionale di riconoscimento e valorizzazione dei certificati di competenza sotto forma di crediti formativi ed anche lavorativi; si configura un disegno di partecipazione dei vari attori dell’offerta formativa e di accessibilità dei cittadini a tutte le proposte previste; si configura un disegno di monitoraggio e di valutazione che renda trasparenti i valori del sistema e conduca ad un miglioramento continuativo.

Accanto alla Legge, occorre elaborare le *Indicazioni regionali* ovvero lo strumento chiave per indirizzare il sistema, che prevedano la definizione dei fattori qualificanti del sistema, i riferimenti per la progettazione, la gestione didattica, la valutazione e la certificazione, l’alternanza formativa, considerando pure le dotazioni tecnologiche e strumentali che consentono di sviluppare una proposta formativa veramente qualificante.

2) *Acquisizione (non ambigua) degli standard nazionali*

Perché i titoli rilasciati dalle regioni e province autonome consentano di assolvere al diritto dovere, siano veramente spendibili sul piano nazionale e presentino le caratteristiche necessarie per essere riconoscibili nel contesto Europeo, occorre che gli standard formativi definiti sul piano nazionale siano acquisiti in maniera chiara e non ambigua. La soluzione indicata nel recente documento del Coordinamento tecnico delle Regioni, dal titolo “Standard regionali & standard nazionale: elementi per la correlabilità”⁸, segnala invece incertezza e volontà di mantenimento di un profilo particolaristico inadeguato al compito. Ciò si vede già nell’incipit: “Negli ultimi

⁸ In data 23 novembre 2010.

dieci anni, alcune Regioni hanno fatto cospicui investimenti per dotarsi di sistemi di governo e presidio delle attività dedicate alla Formazione Professionale, giungendo alla definizione di Repertori di descrizioni di professionalità capaci di garantire un elevato livello di confronto tra necessità espresse dal territorio e offerte formative⁹; ma soprattutto nel passaggio in cui si rinuncia ad un sistema di standard univoco basato su saperi e competenze, preferendo un'intesa basata sui "compiti professionali". Si tratta di un passo indietro che ripropone una soggettività regionale riferita alla vecchia Fp, di taglio addestrativo, piuttosto che ad una visione educativa e culturale del lavoro propria del sistema IFP. Si afferma infatti che, essendosi le regioni dotate di standard propri, esse preferiscono rimanere legate a questi, scegliendo unicamente una prospettiva di "correlabilità" francamente rinunciataria⁹.

Occorre superare decisamente queste tentazioni neocampanilistiche, per definire con chiarezza un sistema nazionale aperto, pluralistico, dalla autentica valenza educativa, culturale e professionale.

3) *Messa in azione dell'offerta formativa integrale*

Occorre che sia prevista l'obbligatorietà di un'offerta formativa realizzata tramite strutture accreditate secondo le norme relative alla legge 53/03. Essa va distinta in due ambiti: percorsi ordinari e percorsi destrutturati per giovani in difficoltà.

Nella versione ordinaria, sono da prevedere percorsi triennali di qualifica e quadriennali di diploma professionale; nella versione destrutturata vanno previsti percorsi biennali ed anche annuali di qualifica IFP che valorizzino i crediti formativi degli allievi, al fine del recupero della dispersione scolastica e del superamento di situazioni di esclusione sociale tramite percorsi formativi finalizzati all'inserimento lavorativo.

Uno spazio rilevante va dedicato al rilancio dell'istituto dell'apprendistato per il diritto-dovere, in collaborazione con le principali associazioni di categoria dei settori implicati.

Ciò va fatto, definendo le condizioni per una leale collaborazione tra enti di formazione accreditati ed istituti professionali (sussidiari). Ciò significa che l'offerta dei primi, il cui accesso inizia con il secondo ciclo degli studi, costituisce un livello essenziale delle prestazioni ovvero un diritto dei cittadini minori e delle loro famiglie ed un dovere della Repubblica in tutte le sue articolazioni; inoltre, ciò significa che le istituzioni formative accreditate hanno diritto a svolgere percorsi tri-quadriennali finalizzati al conseguimento di qualifiche e diplomi aventi valore di titolo di studio ed assolventi l'obbligo di istruzione. I finanziamenti erogati a tale scopo debbono pertanto essere finalizzati coerentemente e non possono essere forniti – come qualche regione fa – come finanziamento cumulativo alle scuole che già ope-

⁹ "Da un punto di vista della sostenibilità dell'operazione, in termini di risorse sia temporali che economiche, ad oggi risulta più praticabile correlare i diversi sistemi senza spingersi al livello delle competenze, ma fermandosi ad altri elementi, con particolare attenzione all'Oggetto/Ambito/Descrizione del profilo".

rano in questo ambito con risorse proprie provenienti dallo Stato¹⁰. Accanto a ciò, va detto che l'assunzione della responsabilità esclusiva da parte della regione/provincia autonoma non consente neppure di contingentare tale offerta in base ai finanziamenti¹¹.

Va pertanto regolamentata la procedura di affidamento dei corsi di formazione così da garantire le condizioni di accessibilità, parità, continuità, certezza di finanziamento, rispettando l'autonomia degli organismi formativi dal punto di vista metodologico ed organizzativo, escludendo il vincolo all'integrazione dei percorsi¹² e garantendo l'effettiva pari dignità nell'accesso a fondi e opportunità (orientamento, progetti per utenti in difficoltà, laboratori e logistica, sostegno per le reti, concorsi e premi ...).

4) *Elaborazione delle mete di qualità del sistema*

L'offerta formativa dei percorsi IFP mira alla crescita integrale della persona umana, nel quadro della prospettiva europea che sostiene la necessità di formare una nuova figura di cittadino capace di affrontare le sfide presenti nella società della conoscenza, in riferimento ai seguenti punti qualificanti:

- Perseguire il *successo formativo* dei giovani combattendo la demotivazione agli studi e la dispersione scolastica tramite una metodologia laboratoriale imposta sull'imparare facendo, l'apprendimento per scoperta e per compiti reali, trovando anche le modalità di diffondere il metodo dei "compiti su commessa".
- Favorire l'*inclusione sociale* specie dei giovani che presentano rischi di emarginazione, anche tramite la valorizzazione in termini di crediti formativi di esperienze pregresse di studio e di lavoro.
- Sostenere legami virtuosi tra le istituzioni formative e scolastiche ed i soggetti del tessuto economico e sociale regionale così da delineare vere e proprie *comunità professionali* impegnate nell'educazione e formazione della gioventù.
- Puntare alla *spendibilità* nel sistema economico e sociale regionale delle qualifiche e dei diplomi erogati, in forza della comprovata professionalità delle persone titolari entro una prospettiva di vera cultura del lavoro.
- Favorire l'*eccellenza* del sistema anche tramite l'istituzione di premi, concorsi, reti e partnership, fornendo inoltre occasioni di visibilità e quindi di possibilità di emulazione, così da sostenere la capacità innovativa dell'intero sistema educativo professionalizzante.

¹⁰ Si ricorda che la legge esclude la cumulabilità di finanziamenti pubblici, nazionali ed europei, al fine della realizzazione di un medesimo servizio. Inoltre, risulta paradossale finanziare un'istituzione che genera dispersione proprio in forza di questa sua criticità: in questo modo, risulterebbe premiata l'inefficienza formativa.

¹¹ Sarebbe come se il sistema sanitario regionale fornisse solo un numero chiuso di Tac oppure di appendicectomie sulla base di una programmazione basata sulle risorse finanziarie.

¹² Che peraltro tutte le ricerche hanno dimostrato avere minore valore di efficacia ed efficienza rispetto ai modelli di gestione integrale da parte degli enti di formazione (Isfol 2006).

Fa parte di questo impegno lo sforzo teso a fornire agli operatori del sistema IFP occasioni di formazione di qualità e di riconoscimento delle loro competenze, tramite capolavori professionali opportunamente valutati e certificati. È auspicabile che l'approccio valutativo tenga conto dei titoli e delle esperienze, del percorso formativo e del capolavoro prodotto. Gli operatori della formazione professionale certificati potranno in tal modo essere inseriti in un Albo regionale del personale abilitato alla docenza.

5) *Realizzazione di un governo del sistema*

Il governo del sistema prevede:

- un *Comitato di coordinamento* composto dai vari soggetti in gioco, che possa operare tramite un Piano di lavoro pluriennale articolato in annualità;
- il *monitoraggio* che si sostanzia in una serie di visite presso le sedi formative per rilevare la qualità delle dotazioni, dei servizi e delle metodologie;
- la *valutazione* mirante ad indagare l'efficacia occupazionale dei corsi e la loro capacità di favorire la prosecuzione degli studi degli allievi qualificati, anche attraverso la verifica dei livelli culturali previsti per l'assolvimento dell'obbligo di istruzione e per il diritto dovere di istruzione e formazione. Si rilevano gli *effetti diretti sui destinatari* e gli *impatti specifici* dei corsi triennali conclusi alcuni mesi prima dal punto di vista lavorativo e professionale: quanti allievi sono occupati, con quale tipologia contrattuale e quali sono state le modalità di accesso al lavoro. Si individuano inoltre quanti hanno deciso di proseguire gli studi secondo le diverse possibilità fornite.

È bene prevedere, almeno su base biennale, un Libro bianco sulle dinamiche del sistema IFP così da fornire ai vari attori indicazioni per il dibattito e l'impegno per il miglioramento delle performance formative ed occupazionali.

Valorizzare i giovani per un futuro da protagonisti

La responsabilità delle regioni e province autonome assume in questo ambito un elevato valore democratico: fornire ai giovani situazioni formative di cimento personale, dove si sviluppano esperienze di vita che consentono un cammino di nuova identità – e quindi di nuova socialità – basata sulla relazione immediata con gli altri e sulla capacità di "essere utile" mediante l'esplicazione di un servizio.

In tal senso la formazione è un processo che si sviluppa in un'esperienza reale, attiva, dove la persona si gioca nelle situazioni in modo diretto, mettendo alla prova il proprio patrimonio di conoscenze, di abilità e di personalità, senza più la presenza di istituzioni – protettrici. È per questo che si può delineare un punto di convergenza tra la componente formativa dei sistemi di istruzione e quella dei luoghi di lavoro.

Diventa qualificante, in tale ambito, caratterizzare l'intervento secondo un approccio formativo peculiare, assolutamente non scolastico, in grado di avvicinare sia

l'utenza che sceglie tali percorsi in forma primaria sulla base della qualità dell'offerta, sia l'utenza adolescenziale e giovanile più difficile, secondo la metodologia della "seconda opportunità".

L'istruzione e formazione professionale rappresenta un ambiente dal valore pienamente educativo, culturale e professionale, una leva privilegiata per azioni formative che mirano alla dotazione di competenze esercitabili nel contesto civile e sociale, aperta a ulteriori tappe della formazione superiore e dell'alta formazione non accademica, secondo le indicazioni europee.

Bibliografia

- BERTAGNA G. (2006), *Pensiero manuale. La scommessa di un sistema educativo di istruzione e di formazione di pari dignità*, Rubbettino, Soveria Mannelli.
- BOCCA G. (1998), *Pedagogia del lavoro. Itinerari*, La Scuola, Brescia.
- BOTTANI N. - BENADUSI L. (curr.) (2006), *Uguaglianza e equità nella scuola*, Erickson, Trento.
- BOTTANI N. - TUIJMAN A. (1990), *Indicatori internazionali dell'educazione: struttura, sviluppo e interpretazione*, in OCSE, *Valutare l'insegnamento*, Armando, Roma.
- BRUNER J.S. (1999), *Verso una teoria dell'istruzione*, Armando, Roma.
- CARUGATI F. - SELLERI P. (2001), *Psicologia dell'educazione*, Il Mulino, Bologna.
- CAVALLI A. - ARGENTIN G. (2010), *Gli insegnanti italiani: come cambia il modo di fare scuola*, Il Mulino, Bologna.
- CHIOSSO G. (2002), *Personalizzazione dei percorsi e qualità della scuola*, in "Nuova Secondaria", 13-18.
- CHIOSSO G. (a cura di) (2002), *Elementi di pedagogia. L'evento educativo tra necessità e possibilità*, La Scuola, Brescia.
- CIOFS/FP - CNOS-FAP (2004), *Linee guida per la realizzazione di percorsi organici nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale*, Roma.
- COMOGLIO M. (2001), *La "valutazione autentica"*, in "Orientamenti pedagogici", 49 (1), Roma, 93-112.
- CRAINZ G. *Storia del miracolo italiano*, Donzelli, Roma, 2005.
- DEWEY J., *Democrazia e educazione (1972)*, La Nuova Italia, Firenze.
- FRANCHINI R. - CERRI R. (2005), *Per un'istruzione e formazione professionale di eccellenza. Un laboratorio per la riforma del sistema educativo*, Franco Angeli, Milano.
- ISFOL (2006), *L'andamento della sperimentazione dei percorsi triennali*, Roma.
- IVIC I. (1994), *Teorie dello sviluppo mentale e valutazione dei risultati scolastici*, in OCSE.
- LE BOTERF G. (1994), *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Editions d'Organization, Paris.
- MAGGIOLINI A. - PIETROPOLLI CHARMET G. (2004), *Manuale di psicologia dell'adolescenza: compiti e conflitti*, FrancoAngeli, Milano.
- MASTROCOLA P., *Togliamo il disturbo*, Guanda, 2011.
- MAZZEO R. (2005), *L'organizzazione efficace dell'apprendimento*, Erickson, Trento.
- MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (2006), *La dispersione scolastica: indicatori di base per l'analisi del fenomeno*, Roma.
- MORIN E. (2000), *La testa ben fatta*, Cortina, Milano.
- NICOLI D. (2009), *Il lavoratore coinvolto. Professionalità e formazione nella società della conoscenza*, Vita e Pensiero, Milano.
- NICOLI D. - GAY G. (2008), *Sistemi di istruzione e formazione professionale a confronto. Francia, Germania, Inghilterra, Svizzera*, Guerini e Associati, Milano.

- OECD, *Education at a Glance 2007 OECD Indicators*.
- PERRENOUD P. (2003), *Costruire competenze a partire dalla scuola*, Anicia, Roma.
- PELLERER M. (2004), *Le competenze individuali e il portfolio*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- REY B. (a cura di) (2003), *Les compétences à l'école*, De Boeck, Bruxelles.
- UNIONE EUROPEA (2006), *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE)*.
- WENGER E. (1998), *Communities of practice: learning, meaning and identity*, Cambridge University Press, London.
- WIGGINS G. (1993), *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*, CA: Jossey-Bass., San Francisco.