

Coordinamento editoriale:

**Margherita Dal Lago, Angela Elicio,
Fabrizia Pittalà, Laretta Valente**

Autori:

Gabriella Bartolomeo - CGM
Bruno Bernardi - Università Ca' Foscari di Venezia
Francesco Borga - Federazione Regionale degli Industriali del Veneto
Luigino Bruni - Università L. Bocconi di Milano
Margherita Dal Lago - Ente CIOFS
Mario Dupuis - Provincia di Padova
Angela Elicio - Associazione CIOFS-FP Nazionale
Emilio Gandini - Forma Nazionale
Piero Garavelli - CIOFS-FP Toscana
Irene Gatti - Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Raffaele Grazia - Regione Veneto
Stig Hanno - Europaforum Stoccolma
Renata Livraghi - Università di Parma
Gianclaudio Magra - AGESS S.p.A.
Philip O'Connor - Dublin Employment Pact
Renato Omacini - Regione Veneto
Giampietro Parolin - Università di Venezia
Franco Porto - CISL Veneto
Pasquale Ransenigo - CNOS-FAP Nazionale
Benedetto Rocchi - Università di Firenze
Remigio Sangoi - CNOS-FAP Veneto
Mario Ulliana - Università Ippolito Pinto di Vittorio Veneto
Laretta Valente - Associazione CIOFS-FP Nazionale
Flaviano Zandonai - Consorzio delle Cooperative Sociali

Il seminario è stato realizzato con il contributo degli Operatori della Formazione Professionale e rappresentanti del:

CIOFS-FP Abruzzo
CIOFS-FP Basilicata
CIOFS-FP Calabria
CIOFS-FP Campania
CIOFS-FP Emilia Romagna
CIOFS-FP Friuli Venezia Giulia
CIOFS-FP Lazio
CIOFS-FP Liguria
CIOFS-FP Lombardia
CIOFS-FP Piemonte
CIOFS-FP Puglia
CIOFS-FP Sardegna



Centro Italiano Opere Femminili Salesiane
Formazione Professionale

XIV SEMINARIO DI FORMAZIONE EUROPEA

LA FORMAZIONE PROFESSIONALE PER LO SVILUPPO DEL TERRITORIO

**Impegno di solidarietà
sostenibilità partnership compatibilità**

Sede Nazionale CIOFS-FP

ATTI DEL SEMINARIO DI FORMAZIONE EUROPEA

CASTEL BRANDO

Cison di Valmarino (Treviso)

9-11 settembre 2002



Forma

Associazione Nazionale
Enti di Formazione
Professionale

INDICE

Note introduttive - <i>M. Dal Lago</i>	IV
Saluti - <i>M. Dal Lago</i>	VI
Premessa - <i>L. Valente</i>	VII
Articolazione del seminario	X
1 - L'economia della conoscenza e i modelli formativi	2
1.1 Le specifiche di un modello di sviluppo del territorio in rapporto alla mappa delle risorse disponibili e della capacità di innovazione <i>R. Livraghi</i>	3
1.2 Il modello di formazione in rapporto al modello di sviluppo <i>B. Bernardi</i>	10
2 - Lo sviluppo del territorio e il sistema formativo	17
2.1 Le caratteristiche di compatibilità e sostenibilità proprie di un progetto di sviluppo del territorio	18
2.1.1 La delocalizzazione come fattore di sviluppo economico e sociale - <i>F. Borga</i>	18
2.1.2 Ruoli istituzionali e sviluppo sostenibile - <i>R. Grazia</i>	22
2.1.3 L'attenzione delle donne al mondo della formazione professionale - <i>F. Porto</i>	25
2.1.4 L'esperienza di CGM nei progetti di sviluppo del territorio <i>G. Bartolomeo</i>	28
2.2 L'apporto dei percorsi di istruzione e formazione professionale nelle strategie di sviluppo di un sistema territoriale di partecipazione di solidarietà	
Introduzione - <i>P. Ransenigo</i>	31
2.2.1 Protocolli d'intesa: una sinergia tra Stato ed Enti locali <i>I. Gatti</i>	33
2.2.2 Istruzione e formazione professionale: due sistemi a confronto - <i>R. Omacini</i>	39
2.2.3 La Provincia di Padova e le politiche per l'offerta formativa con particolare attenzione per l'obbligo formativo - <i>M. Dupuis</i>	43
3 - Esperienze a confronto	57
3.1 Esperienze nazionali	57
3.1.1 Quadro di riferimento - presentazione - <i>A. Elicio</i>	58

3.1.2 Il progetto di Economia di Comunità - <i>G. Parolin</i>	61
3.1.3 Formazione e sviluppo: un'esperienza di formazione a distanza - <i>R. Sangoi</i>	64
3.1.4 AGESS S.p.A.: un'Agenzia per il territorio - <i>G. Magra</i>	69
3.2 Dall'Europa modelli di formazione e sviluppo	
Introduzione	76
3.2.1 Come può la formazione professionale sostenere lo sviluppo territoriale? - <i>S. Hanno</i>	78
3.2.2 Qualifiche formative dei giovani provenienti dalle aree svantaggiate di Dublino. I benefici di una strategia territoriale - <i>P. O'Connor</i>	84
4 - Contributo degli esperti coordinatori dei lavori di gruppo	
Introduzione - <i>E. Gandini</i>	90
4.1 Il valore del territorio, il valore della formazione: prospettive - <i>E. Gandini</i>	91
4.2 Sostenibilità, compatibilità e capacità di innovazione nell'ambito del modello di sviluppo territoriale - <i>B. Rocchi</i>	93
4.3 Elementi base per un modello di sviluppo del territorio - <i>F. Zandonai</i>	100
4.4 Economia e solidarietà: accoglienza, nel modello di sviluppo territoriale, del progetto personale e della dimensione di appartenenza del cittadino (familiare, sociale, comunitaria) - <i>L. Bruni</i>	104
4.5 Aspetti chiave per la costruzione di un modello formativo in risposta alla domanda del cittadino e dello sviluppo del territorio - <i>I. Gatti</i>	108
4.6 Il supporto della rete territoriale al modello formativo dei cittadini e del territorio - <i>P. Garavelli</i>	111
Allegati	117
A.1 La coerenza della riforma universitaria italiana con i problemi posti dalla "economia della conoscenza" - <i>R. Livraghi</i>	118
A.2 Esperienza del CIOFS-FP di Vittorio Veneto - <i>M. Ulliana</i>	132
A.3 Indagine sullo stato di attuazione dei processi di Agenda 21 Locale in Italia - <i>Focus Lab</i>	134
Bibliografia	149
Sitografia	151

Note introduttive

Un appuntamento storico

L'istituzione di un appuntamento annuale sui temi e sul processo di crescita della Comunità Europea costituisce ormai un impegno consolidato dell'Associazione CIOFS-FP.

Ha costituito, per l'Associazione, uno degli obiettivi in preparazione al processo di costruzione dell'UE, nel triennio che ha preceduto la firma del trattato di Maastricht, firmato il 7 febbraio del 1992.

Il primo Seminario Europa si è tenuto, infatti, nel 1989 (Roma- Sacrofano sul tema *"La formazione professionale in prospettiva del '92"*).

L'apertura delle frontiere e quindi, la libera circolazione dei cittadini, delle merci, del lavoro, richiedeva, in quel periodo, una particolare attenzione anche a temi quali l'inserimento lavorativo, particolarmente in rapporto ai giovani.

Le iniziative proposte dalla Comunità Europea richiedevano comprensione e studio non solo nel campo economico ma anche nel campo formativo ed educativo, in rapporto alla preparazione professionale dei cittadini.

La professionalità degli operatori della formazione nel nuovo contesto creato dall'Unione Europea richiedeva un contributo particolare come accompagnamento a nuove acquisizioni e nuove capacità di risposta alle proposte della Comunità.

La peculiarità dell'iniziativa è costituita dalla preparazione e dall'approfondimento di quanto l'Atto dell'Unione avrebbe esplicitamente o implicitamente domandato in rapporto alla formazione ed al lavoro.

Il seminario ha visto una realizzazione itinerante nelle diverse regioni d'Italia con il coinvolgimento ed il supporto delle Associazioni Regionali ed ha celebrato il decennale nell'edizione di Genova del '98. Attraverso le varie edizioni si può cogliere lo sviluppo dell'iter di aggiornamento e riflessione, che ha consentito il processo di miglioramento dell'assetto della formazione professionale dell'organismo promotore ed anche delle altre strutture che sono entrate in dialogo grazie all'iniziativa.

Il Seminario Europa 2002

La scelta del tema scaturisce dall'impegno di promozione e di progettazione educativa e formativa richiesto dall'attuale dibattito su "un canale di F.P.", cui l'Associazione Nazionale CIOFS-FP ha dato il suo contributo.

Il Seminario di Formazione Europea, alla sua XIV edizione, è stato organizzato a partire da un'ipotesi: la formazione professionale contribuisce, con apporto significativo ed istituzionale, allo sviluppo di un sistema territoriale fondato sulla partecipazione e

sulla solidarietà, nel rispetto dell'identità locale attraverso:

- la lettura attenta della identità e delle risorse;
- la riconduzione ad uno 'sviluppo di sistema' sostenibile;
- la collocazione strategica degli apporti istituzionali della formazione professionale;
- la cura e la valorizzazione di tutti i soggetti istituzionali e di tutte le risorse umane in rapporto alle rispettive mansioni, competenze e ruoli;
- l'attenzione alle persone come titolari di progetti personali, con responsabilità di partecipazione e di solidarietà e facenti parte di gruppi di riferimento (famiglia, comunità, società...);
- la specifica domanda di innovazione.

Nella ipotesi si è cercato di coniugare elementi come territorio, sviluppo, sostenibilità e formazione professionale: rapporti non facili, né scontati.

La ricerca di un territorio concreto in cui radicare il seminario e con cui confrontarsi è stata laboriosa. Del resto è una tradizione dei Seminari di Formazione Europea confrontarsi con la prassi, per non disperdere un patrimonio prezioso di esperienze.

La scelta della Regione Veneto è stata fatta pensando a:

- un preciso modello di sviluppo;
- una rete capillare di piccole e medie imprese;
- un impegno particolare nel campo della formazione professionale, realizzata dai centri CIOFS-FP particolarmente capaci di interagire con i centri culturali e le imprese del territorio.

Anche la sede del seminario è stata scelta come cornice ideale in cui la bellezza, la storia, l'impegno creativo di molti artigiani e di un grande imprenditore come Massimo Colombari si intrecciano; è un esempio di come lo sviluppo vada sempre pensato come sinergia di risorse, nel rispetto dell'ambiente.

Le sollecitazioni emerse nei dibattiti, dai contributi, nei lavori di gruppo portano, a livello delle 15 regioni italiane dove opera il CIOFS-FP, un nuovo slancio di ricerca per rintracciare quegli spazi 'interstiziali' dove la creatività si incunea per trovare nuova occupabilità e nuova progettualità.

L'apporto di alcuni partners europei - che ringraziamo per l'amicizia e la cordialità - ha dato all'incontro nazionale consueto un respiro largo, insieme con la convinzione che chi si impegna nella formazione dei giovani al mondo del lavoro contribuisce efficacemente al futuro dell'Europa e del mondo.

Margherita Dal Lago
Presidente dell'Ente CIOFS

Saluti

Formazione professionale e sviluppo del territorio

Sono felice, come rappresentante dell'Ente CIOFS, di salutare le autorità regionali, gli organismi presenti, i rappresentanti di altre associazioni e tutti i partecipanti a questo Seminario, che si svolge quest'anno in una terra che ben conosce la stretta connessione tra territorio - sviluppo - formazione professionale.

Chi conosce, almeno un poco, la realtà e la storia del Veneto, non può che ripercorrere le tappe di una crescita territoriale che coniuga la laboriosità, la creatività, lo spirito di iniziativa di una popolazione che ha contribuito a creare una economia micro e macro, che fa oggi parlare di 'modello del Nord-Est'.

Il CIOFS-FP Nazionale, in questi anni, ha lavorato intensamente per innovare il modello formativo, al fine di adeguarlo alle esigenze nuove dei territori, potenziando l'orientamento, rinnovando le qualifiche, incentivando le relazioni con le Istituzioni e gli Enti Pubblici.

È uno sforzo che serve a trasferire nei territori regionali e provinciali competenze e professionalità. Le giornate di ricerca e di confronto di questo Seminario metteranno in luce i percorsi fatti e le vie che si aprono: la sinergia tra aziende e formazione professionale è certamente una strategia operativa da potenziare.

Auguriamo ai formatori, che ogni giorno si misurano con la fatica di accompagnare i giovani nel loro approccio con il mondo del lavoro, di essere sostenuti dal desiderio di far crescere una società civile consapevole dei diritti e dei doveri della cittadinanza attiva.

Auguriamo ai rappresentanti delle Istituzioni di saper difendere il diritto di ogni persona a trovare gli strumenti - prima di tutto la possibilità reale di un lavoro - per la propria dignità e sicurezza.

Auguriamo agli imprenditori - grandi e meno grandi - di sostenere lo sforzo formativo per una maggior professionalità e qualificazione delle persone.

La riorganizzazione delle aziende, nella trasformazione tecnologica in atto, apre segmenti sempre nuovi di lavoro.

Noi crediamo che lo sviluppo sostenibile sia possibile solo nel rispetto della persona, dell'etica, della promozione dei valori della giustizia e della pace. E crediamo che nei nostri ambienti formativi, sui posti di lavoro e là dove si decidono le politiche globali sia possibile, così da far crescere, insieme, la speranza nel futuro. Non ci sarà futuro per nessuno se non a partire dalle esigenze fondamentali della persona.

Per questo siamo qui, insieme. Con i nostri piccoli semi di solidarietà, che cresceranno non solo nella fertile terra del Veneto, ma in tutta Italia e nel mondo intero.

Margherita Dal Lago

Presidente dell'Ente CIOFS

Premessa

Il benvenuto e l'avvio lo faccio non solo a nome del CIOFS-FP che ha così organizzato questo seminario, ma a nome di CONFAP e di FORMA che sono le associazioni nazionali che lavorano per la F.P.

Un altro saluto lo voglio fare a tutti gli operatori della formazione professionale che sono qui da tutta Italia, del CIOFS-FP in particolare, ma anche a tutti gli altri, perché il loro lavoro sempre in situazioni precarie, sempre in situazioni di emergenza è prezioso ed ha consentito di costruire una ipotesi di sistema di formazione in Italia. Il ringraziamento va anche a loro, per il lavoro incessante e volontario anche; quindi, sentite che l'organizzazione che vi accoglie per il lavoro e per la formazione è con voi e così vuole darvi una mano, un contributo di formazione.

In questi giorni si è concluso il summit di Johannesburg e comunque al momento in cui noi abbiamo avviato il lavoro per la preparazione per la scelta del seminario questo summit non era ancora stato pubblicizzato, quindi la coincidenza è una coincidenza diciamo casuale e probabilmente anche positiva rispetto ai nostri lavori. Non vogliamo però farci condizionare dalle reazioni riguardo a questo summit, ma vogliamo adempiere al compito assunto in questo seminario e portarlo a termine in rapporto agli impegni che ci sono così affidati nella formazione. Il tema proposto non approfondisce un campo delimitato, sufficientemente definito e chiaro, e probabilmente non arriveremo ad avere delle prospettive sufficientemente afferrabili. Sia il tema che la natura del seminario non lo consentono. L'obiettivo dei nostri seminari, ed in particolare di questo, è quello di provocare, e mi pare che lo abbia già fatto nel primo round dei saluti, rispetto alla creazione di nuovi confronti di idee e poi di essere sorgente di iniziative di progetti successivi, come di solito i nostri seminari sono sempre stati. Il tema questa volta sia dal punto di vista della riflessione, che da quello operativo, domanda un concorso di molti soggetti. Non è possibile affrontare questo tema da un unico punto di vista e probabilmente Renata Livraghi ci aiuterà a capire meglio questo. E la formazione, che è il nostro punto di attenzione, perché possa essere realmente definita tale, cioè formazione nei confronti dei destinatari oggi, oggi più che in altri momenti storici, richiede di integrare in modo fattivo tutte le realtà del territorio. Il territorio si può chiamare fucina di formazione e incombe su tutti un po' il compito della formazione.

Ogni volta che ho avuto la fortuna di partecipare qui a Vittorio Veneto alla consegna dei diplomi degli attestati di frequenza e in cui sono state presenti le imprese, che hanno accolto lo stage degli allievi a Vittorio Veneto, mi sono sempre trovata a ricordare l'impegno di formazione che le aziende hanno nei confronti dei giovani e il collegamento e l'intesa che le aziende è importante abbiano con le istituzioni formative. Quindi la formazione nell'educazione è un compito di ogni organizzazione pubblica e privata che caratterizza il territorio, fermo restando il fatto che poi l'opera di sintesi

di unificazione è affidata senz'altro alle istituzioni a ciò preposte, cioè la scuola, l'università e la F.P. anche. Da queste poche considerazioni ne consegue, a mio avviso, che l'economia, la politica la configurazione sociale incidano in sinergia nelle prospettive future, nelle scelte morali di vita e lavorative dei giovani e che un preciso nuovo compito delle istituzioni formative in particolare della F.P. sia quello di interrogare il territorio. Diceva Colomban che le istituzioni formative a volte (parlava dell'università, delle istituzioni scolastiche) si chiudono a guscio, ma è un compito probabilmente morale questo della F.P. di interrogare il territorio dove i giovani vanno ad inserirsi. Certamente in rapporto all'accoglienza occupazionale e sociale che il territorio stesso riserva, ma anche nei confronti dell'eco-sistema umano che dovrà integrare le nuove generazioni. Mi è venuta in mente questa denominazione eco-sistema umano, in cui non è compreso solo il fatto della natura, solo le risorse materiali ma anche le risorse umane, tutti i tipi di risorse umane anche quelle risorse residue in un sano eco-sistema umano del territorio. Le risorse residue umane devono poter trovare il posto per vivere e per essere comunque investite anche se sono piccole, e quindi questo compito è importante per la formazione. Questo compito di provocare uno stimolo e un confronto è un obiettivo nascosto di questo seminario, di provocare giusta messa a fuoco della formazione, dell'educazione, ma non è possibile se questa messa fuoco della salute del sistema non è fatta anche in altri luoghi.

Lo sviluppo del territorio inteso come entità di base, come insieme di caratteristiche sociali, culturali, umane, economiche, geografiche, spirituali, religiose, che conferiscono al territorio una identità specifica richiede partecipazione, preparazione, formazione, corresponsabilità di tutti i cittadini e di tutte le strutture, richiede strategie, ricerca di investimento comune. In tutto ciò la formazione non può essere mai chiamata fuori, deve stare assolutamente dentro, deve dialogare. Questo concetto di territorio, che è un po' il fuoco del nostro tema, ha suggerito la scelta del Veneto che è stata già ampiamente presentato e motivato da Colomban, e dalle persone che lo hanno preceduto. Abbiamo prescelto il Veneto come sede per questa realizzazione per vari motivi, sia perché il Veneto costituisce un soggetto di studio per il tipo di sviluppo a livello mondiale, sia perché c'è stato il lavoro, il coraggio, la creatività, l'inventiva, cioè la cura. È vero che i capannoni sono aumentati, però io sento nelle persone l'esigenza della salvaguardia del proprio ambiente; si coglie qui il senso di appartenenza all'ambiente, inteso come proprietà da curare. Questo l'ho colto nel periodo in cui sono venuta spesso nel centro di Vittorio Veneto a lavorare. Quindi questo dato ha reso possibile la presenza di un humus che può accogliere, qui si configura l'humus più adatto per dibattere secondo me questo tema.

Comunque le domande che ci assillano e che porremo a tutti gli esperti che ci daranno una mano a questo seminario, agli studiosi agli economisti ai sociologi ai politici e anche agli operatori di formazione professionale che comunque lavoreranno e porte-

ranno la loro esperienza nei gruppi, sono molte e riguardano la realtà che ci circonda e le risorse. Vogliamo cercare comunque di ragionare su tutto questo e cercare noi, come realtà implicata e coinvolta, delle risposte e comunque delle prospettive, cioè alcuni piccoli flash. Come conciliare la globalizzazione, che è pure una realtà anche bella sotto certi aspetti, e il territorio, il coinvolgimento operativo, la salvaguardia, la ricchezza del territorio? Cos'è il capitale sociale? Che cos'è il capitale economico? Che differenza c'è e qual è quella da privilegiare? Le risorse naturali, le risorse umane, tutte le risorse del territorio in che rapporto sono col bisogno di competitività che l'economia mette a punto? L'eco-sistema naturale e umano e lo sviluppo dell'uomo e del territorio in che rapporto stanno? L'etica, la morale, la dimensione spirituale in che rapporto stanno con lo sviluppo economico puramente detto, che a volte ha il taglio dell'egoismo e del non controllo delle risorse reali, ma dello sfruttamento a volte fino all'esaurimento totale delle risorse? Che rapporto c'è tra questo?

Concludo brevemente prima di passare la parola a Renata, e credo di aver motivato sufficientemente la scelta del tema del seminario anche se è un tema parecchio ampio. Il triangolo economia-politica-formazione può lavorare in sinergia, deve comunque trovare le metodologie, le modalità e come dire le tecnologie per lavorare in sinergia. Questa è la motivazione molto generale che ha spinto a scegliere questo tema che è un tema ormai non più procrastinabile dentro la formazione professionale, anche se le risposte non ci sono ancora, se le dobbiamo avviare e stimolare, affinché il tema debba essere affrontato in modo così opportunamente sinergico. E passo la parola a Renata Livraghi che ringrazio.

Lauretta Valente
Presidente dell'Associazione
CIOFS-FP Nazionale

lunedì 9 settembre

Il valore del territorio

8,30 Registrazione dei partecipanti

9,00 Benvenuto

9,30 *Quadro di riferimento e contesto del seminario*

LAURETTA VALENTE - Sede Nazionale CIOFS-FP

10,00 **RELAZIONE**

*Le specifiche di un modello di sviluppo del territorio
in rapporto alla mappa delle risorse disponibili e della capacità di innovazione*

RENATA LIVRAGHI - Università di Parma

Dibattito

12,00 **TAVOLA ROTONDA**

*Le caratteristiche di compatibilità e sostenibilità proprie di un progetto
di sviluppo del territorio*

Coordinamento: **ANTONELLO SCIALDONE** - ISFOL

RAFFAELE GRAZIA - F. P. Regione Veneto

FRANCA PORTO - CISL Veneto

GABRIELLA BARTOLOMEO - Consorzio CGM

FRANCESCO BORGA - Unione Industriali Veneto

Dibattito

13,30 *BUFFET*

15,00 Comunicazione: **MARIO ULLIANA** - CIOFS-FP Vittorio Veneto

15,30 **TAVOLA ROTONDA**

Alcune esperienze nazionali

Coordinamento: **ANGELA ELICIO** - CIOFS-FP

GIAMPIETRO PAROLIN - Economia di Comunione

REMIGIO SANGOI - CNOS-FAP Verona

GIANCLAUDIO MAGRA - AGESS S.p.A.

Dibattito

martedì 10 settembre

Il valore della formazione

9,00 **RELAZIONE**

Il modello di formazione in rapporto al modello di sviluppo

BRUNO BERNARDI - Univ. Ca' Foscari

Dibattito

11,30 **TAVOLA ROTONDA**

L'apporto dei percorsi di istruzione e formazione professionale nelle strategie di sviluppo di un sistema territoriale di partecipazione e di solidarietà.

Coordinamento **PASQUALE RANSENIGO** - CNOS-FAP

IRENE GATTI - MIUR

RENATO OMACINI - Istruzione e Formazione Reg. Veneto

MARIO DUPUIS - Formazione Professionale Provincia di Padova

Dibattito

13,30 *BUFFET*

15,00 **TAVOLA ROTONDA**

Dall'Europa modelli di formazione e sviluppo a confronto

Coordinamento: **ANGELA ELICIO** - CIOFS-FP

PHILIP O'CONNOR - DUBLIN EMPLOYMENT PACT, Irlanda;

STIG HANNO - EUROPAFORUM - Stoccolma, Svezia

Dibattito

17,00 **Presentazione e avvio Lavori di gruppo**

mercoledì 11 settembre

Sintesi e prospettive

9,00 Continuazione dei lavori di gruppo

11,00 Plenaria

12,00 **TAVOLA ROTONDA**

Contributo e sintesi degli esperti coordinatori dei lavori di gruppo

Coordinamento: **EMILIO GANDINI** - Forma Nazionale;

BENEDETTO ROCCHI - Università di Firenze;

IRENE GATTI - MIUR

LUIGINO BRUNI - Economia di comunione

FLAVIANO ZANDONAI - Consorzio CGM

PIERO GARAVELLI - CIOFS-FP

Letture delle conclusioni e prospettive



ATTI DEL SEMINARIO

1 L'ECONOMIA DELLA CONOSCENZA E I MODELLI FORMATIVI

A supporto del tema del seminario sono stati scelti alcuni contributi, presentati da Renata Livraghi, docente dell'Università di Parma e da Bruno Bernardi, docente dell'Università Ca' Foscari di Venezia.

L'intento è di offrire una riflessione sistematica che consenta, nell'ambito della formazione professionale, un maggior confronto operativo tra l'elemento formativo e l'elemento produttivo.

La necessità di tener presente l'analisi e lo sviluppo del territorio richiede, nella strutturazione dei percorsi formativi, un riferimento costante alla configurazione economica del territorio.

1.1 Le specifiche di un modello di sviluppo del territorio in rapporto alla mappa delle risorse disponibili e della capacità di innovazione

I processi di sviluppo economico

Fino a poco tempo fa, alcuni economisti usavano indifferentemente le parole 'crescita economica' e 'sviluppo economico', quasi fossero sinonimi.

Di fatto sono due concetti diversi.

Grazie ai lavori dell'UNDP (United Nation Development Program) si è cominciato a distinguere in maniera chiara il concetto di crescita economica da quello di sviluppo economico.

Per 'crescita economica' si intende la capacità che un sistema economico ha di produrre beni e servizi, quindi reddito, misurato, in termini sintetici, dal cosiddetto PIL (prodotto interno lordo).

Il concetto di 'sviluppo economico' è collegato, invece, a quello di sistema territoriale o relazionale.

In termini di sviluppo, quindi, si considera se il reddito è sufficiente, ossia se il sistema economico è in grado di produrre un reddito in relazione alla popolazione che esiste in quel determinato sistema.

Conseguentemente è stato individuato un altro metodo di misurazione, il reddito pro capite, che è la quantità di reddito prodotto rispetto al numero delle persone, ovvero quanto deve essere destinato a ciascuno in base alla capacità di produzione.

Questo indicatore è tuttora valido nella misurazione di benessere, tuttavia non risolve parecchi problemi: se fossimo in un mondo in cui i redditi venissero distribuiti equamente avremmo risolto i problemi con la crescita della produzione di beni e servizi; di fatto la realtà è molto diversa.

La definizione di 'sviluppo economico' in cui mi ritrovo in misura maggiore è quella individuata da Kuznets: si ha 'sviluppo economico' quando in un sistema vi è la capacità di produrre una quantità sempre maggiore di beni e servizi in maniera continua nel corso del tempo.

Tuttavia è necessario anche diversificare la produzione di beni e servizi e produrre beni e servizi nuovi; inoltre, occorre che il sistema sviluppi la capacità di non peggiorare le condizioni di vita.

Possiamo quindi, affermare che lo 'sviluppo economico' sia legato alla qualità della vita, ma un ruolo fondamentale assume la capacità di crescita.

Attualmente il sistema economico continua a crescere ma in misura molto minore rispetto alle previsioni. In alcuni Paesi dell'Asia il tasso di crescita è addirittura dell'8%, mentre in America la situazione non si differenzia molto rispetto a quella italiana (1-2%).

Il concetto di 'sviluppo economico' è collegato alla capacità di crescita continuativa nel tempo, non troppo condizionata da congiunture e cicli economici e in grado di diversificare i prodotti e di produrre beni nuovi e di qualità diversa.

Tutto ciò richiede che ci sia il pieno utilizzo delle risorse disponibili e, quindi, la possibilità e la capacità per le persone di partecipare attivamente ai processi di produzione per avere autonomia economica e mantenere la qualità della vita raggiunta.

Fattori importanti per lo 'sviluppo economico' sono:

- il progresso tecnico;
- i livelli di formazione e la capacità di apprendere per l'intero arco della vita (*lifelong learning*);
- la capacità di gestione delle risorse umane;
- la capacità delle istituzioni di mutare a seguito dei cambiamenti.

Molto spesso, infatti, si mutano più facilmente i processi produttivi che le istituzioni, mentre talvolta è difficile mutare i processi produttivi perché le istituzioni e le regole nate in situazioni precedenti sono in contrasto con la situazione economica contingente. Oggi abbiamo un *welfare state* legato ad un mercato del lavoro rigido, nato in un contesto molto diverso rispetto al presente. La difesa di questa istituzione non necessariamente permette di mantenere la qualità della vita, perché le condizioni del mercato del lavoro sono mutate.

Dal 1990 esistono indicatori nuovi rispetto al reddito pro capite. Tali indicatori si stanno affinando sempre di più. Tra i nuovi indicatori il più importante è l'indicatore di sviluppo umano, ma da quattro anni è stato istituito un indicatore di povertà umana, lo scorso anno un indice di progresso tecnologico e quest'anno un indicatore nuovissimo relativo alla partecipazione democratica.

Questi indicatori di sviluppo umano permettono di rilevare e di dimostrare che lo 'sviluppo economico' è dovuto al progresso tecnico, ma soprattutto al fatto che le persone possono scegliere con libertà ed autonomia, in modo tale da poter partecipare attivamente e realizzarsi in quel contesto in cui si trovano.

L'indicatore di sviluppo umano sintetizza le capacità essenziali che una persona deve avere per poter esercitare la propria libertà e partecipare attivamente al contesto in cui è inserito.

Occorre garantire ad ognuno le condizioni essenziali per lo sviluppo, ossia: vivere a lungo ed in buona salute, la capacità di pensiero e di scelta, la capacità professionale, l'istruzione, la capacità di avere reddito in autonomia, di partecipazione al mercato del lavoro per chi è in età attiva e di reddito per chi non ha la possibilità di partecipare attivamente al mercato del lavoro.

L'indicatore di povertà umana è importante soprattutto per quei sistemi in cui sia l'indicatore di sviluppo umano sia quello di povertà umana sono assai elevati (ad esempio gli Stati Uniti), ma ci sono gruppi di persone che non possono usufruire delle potenzialità del sistema economico.

Occorre in questo caso cambiare l'istituzione e rimuovere gli ostacoli che impediscono la parità di accesso a tutti alle opportunità offerte dal sistema.

In Italia, il reddito pro capite ci colloca al settimo posto tra i paesi del mondo, mentre rispetto all'indicatore di sviluppo umano ci colloca al ventesimo posto.

Questo significa che in Italia lo sviluppo umano è piuttosto basso rispetto ai paesi industrializzati, tuttavia è relativamente basso anche il tasso di povertà umana, grazie alle istituzioni precedenti, al tipo di *welfare state*, al mercato del lavoro e ai valori culturali.

I tassi di disoccupazione elevati indicano la difficoltà di partecipazione della popolazione attiva al mercato del lavoro.

Il concetto di *new economy* all'interno di un processo di globalizzazione

Lo 'sviluppo economico' si sta diffondendo in tutto il mondo, anche se il 13% della popolazione mondiale è a livelli di povertà molto elevati.

Nei paesi industrializzati, a partire dagli anni '90, le modalità individuate per il perseguimento del progresso tecnico hanno subito dei profondi cambiamenti.

Gli economisti hanno denominato questo processo *new economy*, ad indicare un cambiamento assai rilevante. L'avvento della *new economy* ha portato a rivedere alcuni fattori che gli economisti precedentemente davano per scontato. Alcuni sostengono che stiamo vivendo la quarta fase della rivoluzione industriale: le prime fasi dell'industrializzazione e dell'introduzione di materie prime nei processi di produzione hanno richiesto processi lunghissimi, mentre nella terza e quarta fase i tempi sono stati molto più brevi.

Si parla di rivoluzione perché i cambiamenti sono così rilevanti che richiedono modifiche in comportamenti e situazioni che si ritenevano depositate.

Nel corso degli anni '90, si è accelerato il progresso tecnico, soprattutto nel campo dell'informazione e della comunicazione, ma l'introduzione di nuove tecnologie ha introdotto dei cambiamenti radicali anche nei processi produttivi di settori di attività completamente diversa.

Mentre nelle prime analisi si distinguevano settori della *new economy* da settori della *old economy*, in seguito si è vista un'interrelazione tra i vari settori: è difficile parlare di servizi di settore terziario come in passato perché anche l'industria non può più produrre senza servizi all'impresa.

La globalizzazione ha contribuito alla mobilità dei fattori produttivi ed il processo

tecnologico in atto ha facilitato e modificato questa mobilità assumendo forme completamente diverse rispetto al passato.

Il processo di globalizzazione porta dei vantaggi rilevanti, ma anche squilibri notevoli, soprattutto tenendo conto degli aspetti locali delle diverse aree di ciascun paese. Ad esempio: fino agli anni '50 - '60, gli Stati Uniti presentavano un tasso di invecchiamento della popolazione molto maggiore rispetto all'Europa; oggi in Europa, e soprattutto in Italia ed in Germania, il livello di invecchiamento è piuttosto alto, contro l'inversione di tendenza negli Stati Uniti, dovuta alla crescita dei tassi di fertilità e all'effetto dell'immigrazione.

Questo comporta un processo di sviluppo completamente diverso, perché dove la struttura demografica è più giovane aumenta anche la domanda di formazione.

D'altra parte, tutte le ricerche mostrano un invecchiamento della popolazione che da un lato presenta una speranza di vita elevata ma dall'altro un tasso di fertilità basso.

Il vero problema nella economia italiana risulta essere il tasso di dipendenza economica, dovuto ad un invecchiamento molto elevato e un tasso di inoccupazione altrettanto elevato. Per trovare una soluzione al tasso di dipendenza economica così elevato, è necessario delineare delle politiche che possano aumentare l'occupazione femminile, aumentare la partecipazione dei giovani e facilitare la permanenza nel mercato del lavoro.

Il processo di globalizzazione non è riuscito a correggere questi aspetti, ma anzi ha generato degli squilibri, soprattutto a livello di reddito.

Si stanno delineando situazioni in cui non ci sono uguali opportunità, con conseguenti problemi etici.

La knowledge economy

Il processo di transizione di effetti del processo tecnico ha innestato il discorso della *knowledge society* o *knowledge economy*.

Un indicatore molto grezzo di *knowledge economy* è dato dalla capacità di ricerca e di sviluppo che vi è in un paese, dai livelli di formazione che esistono e dalla formazione continua e permanente, dalla struttura produttiva del paese stesso (per esempio dal peso di alcuni settori dell'attività terziaria).

La *knowledge economy* è diffusa in maniera rilevante negli Stati Uniti e, tra i paesi europei, in Svezia, Norvegia e Danimarca.

I paesi che riescono ad avere maggiore 'sviluppo economico' ed anche 'crescita economica' sono anche i paesi che hanno una *knowledge economy* molto diffusa.

Le conoscenze, le capacità, il sapere hanno sempre generato maggiore capacità di produzione, ma la *knowledge economy* è differente rispetto al sapere e alle conoscenze.

Knowledge economy significa avere la capacità di trovare la soluzione ai problemi, attraverso l'esame della realtà.

È fondamentale riflettere sul modo in cui si è trovata la soluzione e cercare di generalizzarla in modo che diventi prassi normale nei processi.

Il problema della conoscenza è legato ai processi di apprendimento e alla capacità di utilizzare quanto si apprende nella soluzione dei problemi.

In termini tecnici si chiama “processo di *learning e development*”.

La conoscenza, quindi, è un bene ed un processo di tipo dinamico. Questo bene entra nei processi di produzione alla stregua degli altri fattori produttivi, quali il lavoro, il capitale materiale, la capacità di organizzazione.

La conoscenza è un capitale che può essere definito ‘capitale intangibile’, che si forma attraverso la ricerca, lo sviluppo, i processi di apprendimento, la formazione, la capacità di coordinamento e la capacità intersoggettiva di avere delle relazioni stabili e di fiducia, di generare i cosiddetti *network*.

Questo ‘capitale intangibile’ viene immesso in un processo di produzione che produce ulteriore conoscenza.

La conoscenza è cresciuta in tutti i paesi industrializzati in modo molto rilevante, soprattutto nel corso dell’ultimo decennio, grazie all’aumento dei livelli di formazione e di ricerca, e grazie al processo di globalizzazione e di progresso tecnico nel settore dell’informazione e delle comunicazioni.

Per questo si parla solo ora di “economia della conoscenza”, pur essendo sempre esistita; ciò che cambia è che oggi si riesce a conoscere il sapere degli altri.

Se la conoscenza è la soluzione dei problemi, bisogna mutare completamente i processi di apprendimento, incrementando la partecipazione attiva delle persone.

A livello internazionale, si rileva che per vivere nei paesi industrializzati occorre avere quindici anni di formazione di base comune a tutti.

È dalla formazione di base che si innesta un processo di apprendimento per tutto l’arco della vita.

È possibile diversificare questi processi di apprendimento lungo l’arco della vita solo se c’è una buona formazione di base.

Per realizzare *knowledge economy* è necessario considerare la metodologia con cui si insegna il processo, con particolare riferimento ai contenuti inerenti il progresso tecnologico, l’informazione e la comunicazione.

La formazione deve essere data per l’intero arco della vita, ma recuperata in termini di formazione di base, altrimenti si rischia di escludere dalla vita sociale una parte rilevante della popolazione.

Bisogna attivare la capacità di vivere il cambiamento, l’adattamento, il rischio, il gusto della scoperta, che rientra nei processi di apprendimento.

Se si riesce a realizzare *knowledge economy*, si verificano cambiamenti importantissimi in termini di organizzazioni e in termini di contenuti di formazione e del processo di apprendimento.

La gestione delle differenze territoriali

Le differenze territoriali e sociali continuano però, a rimanere.

Da qui il concetto di *creative society*: bisogna tener conto delle differenze e distribuire i frutti in maniera equa, secondo un principio etico, affinché il minimo ci sia per tutti. La conoscenza è un processo individuale che viene stimolato dall'ambiente esterno, dal lavoro di gruppo. È importante fornire gli strumenti perché nel corso dell'intera vita ciascuno possa formarsi, ossia imparare ad imparare.

Questo è uno degli effetti più rilevanti dell'economia della conoscenza, oltre alla modifica delle organizzazioni nei processi di produzione.

Come gestire le differenze territoriali e sociali in questo processo di cambiamento rilevante? Di fatto si innestano cambiamenti dinamici, e, quindi anche i valori possono essere mutati, ad esempio diviene un valore l'esperienza dell'incontro con il diverso.

Confronto tra la riforma universitaria e la *knowledge economy*

Fondamentale in questo contesto è il ruolo degli esperti nella progettazione dei percorsi formativi. In Italia è in atto la riforma universitaria attraverso la quale si richiede ai docenti universitari di insegnare in modo diverso, di fare da tutor e di autovalutarsi.

Personalmente sono coinvolta nel progetto *CampusOne*¹, che coinvolge 70 università, 270 corsi universitari, 9 mila docenti e 50 mila studenti e segue la sperimentazione della riforma universitaria.

I fondamenti della *knowledge economy* si ritrovano appunto in questa riforma.

Viene richiesto un confronto con l'esterno, con le cosiddette parti interessate, ovvero tutti coloro che sono interessati al prodotto finale del processo formativo (i futuri datori di lavoro dei laureati, i laureati stessi...).

Le parti interessate hanno un ruolo rilevante nella delineazione dei contenuti formativi, nelle strategie da ottenere per far sì che, con le risorse disponibili, si possano davvero realizzare gli obiettivi proposti.

Altro aspetto importante della riforma universitaria è il concetto di autovalutazione, imposto per il momento con il processo di accreditamento: grazie all'autonomia finanziaria, il ministero sostiene che solo i corsi accreditati saranno destinatari dei finanziamenti. Il progetto *CampusOne* prevede un processo in cui si devono delineare esigenze obiettive di un corso, il sistema organizzativo, le risorse, il processo formativo, la verifica dei risultati, le analisi per prevedere il miglioramento.

¹ Per ulteriori approfondimenti sul progetto *CampusOne* riportiamo in appendice il saggio *La coerenza della riforma universitaria con i problemi posti dalla "economia della conoscenza"*, redatto da Renata Livraghi.

Questo cambiamento organizzativo si pone in relazione alla delineazione della “economia della conoscenza”, che muta anche i comportamenti delle persone, in quanto richiede un lavoro nuovo di tipo cooperativo con i colleghi e di confronto con le parti esterne.

Inoltre, richiede che la formazione venga decisa e raccordata a livello di territorio, anche se le università non lavorano solo per il territorio, ma a livello nazionale e, soprattutto, internazionale.

Anche il discorso delle pari opportunità diventa importante in questo contesto. La formazione professionale non deve riguardare solo i ragazzi ma anche gli adulti, in un contesto di *lifelong learning*.

La riforma universitaria non deve riguardare solo i giovani, ma anche le persone già inserite nel mercato del lavoro e che tornano alla formazione attraverso master di primo e di secondo livello e i vari corsi di perfezionamento.

Le università devono interagire con le parti interessate, che non sono solo le imprese e i giovani, ma anche i centri di formazione professionale.

L'interazione tra università e formazione professionale è un fatto assolutamente nuovo.

Renata Livraghi

Professore ordinario di Politica Economica

Università degli Studi di Parma

1.2 Il modello di formazione in rapporto al modello di sviluppo

Le riflessioni emerse nel corso di questo seminario, riguardanti il modello della formazione professionale intervengono non in una realtà 'de iure condendo', ma in una realtà che è già profondamente strutturata e che, dal punto di vista dell'economia locale, ha già una sua dimensione assolutamente leggibile.

Noi dobbiamo prendere atto di ciò che già esiste e provare, in primo luogo, a comprendere i suoi modi di funzionamento e in seguito ideare alcune modalità attraverso cui interagire con questa realtà.

L'obiettivo è rendersi conto della competitività di questo sistema.

Il modello che sta emergendo è un modello che ha sempre meno bisogno di esecutori e sempre più bisogno di interpreti.

Sempre più spesso ci troviamo in condizioni nelle quali, a qualunque livello di responsabilità, viene richiesto un contributo discrezionale, un contributo professionale specifico, da parte delle persone coinvolte.

Il fatto che si ricerchino competenze sempre più allargate significa non solo un maggior livello di responsabilità e una maggiore pienezza nella componente professionale del mestiere, ma anche un maggior livello di rischio.

Ai tempi dell'impresa fordista (anni '60, '70 e '80) il rischio era tipicamente un rischio d'impresa. Negli ultimi due decenni, invece, l'originario rischio d'impresa si è scisso in due componenti: uno che resta a livello dell'impresa e uno che si è trasferito sui dipendenti, come un rischio specifico di invecchiamento tecnologico, di obsolescenza delle proprie competenze.

Le nostre organizzazioni non possono più fare riferimento alla semplice misura del prestatore d'opera, ma è necessario riferirsi alle persone nella loro interezza.

Di questo la formazione professionale deve tenersi al corrente, oggi.

Il modello di sviluppo

Se identità e organizzazione di rete sono elementi distintivi che si colgono nella lettura del territorio e della sua evoluzione economica e sociale, il vero profilo di criticità sta nei processi innovativi, cioè nella capacità non soltanto di generarli ma soprattutto di trasferirli al fatto produttivo.

Parlo di innovazione non nel senso di ricerca, ma di innovazione come trasferimento tecnologico, cioè come passaggio di conoscenze, di nozioni dalla fase in cui sono ideati e utilizzate dai soggetti al momento in cui sono impiantate presso di noi.

Nel mondo della produzione non esiste il fenomeno copiatura, in quanto la copiatura

non sopravvive all'atto di farla. Esiste, piuttosto, la copiatura intelligente: i nostri sistemi, in una certa misura, si sono sviluppati anche attraverso la copiatura di quello che accadeva altrove.

Ma è stata una copiatura che ha dato un valore aggiunto. Di conseguenza, i modelli imitativi che sono in grado di sopravvivere nel tempo e di autoalimentarsi sono autentici modelli.

L'innovazione di cui parliamo, in questo momento, va intesa anche in questo significato: innovazione in senso scientifico, trasferimento di tecnologie e adozione di buone pratiche.

C'è un filone degli studi organizzativi che si chiama "management dell'unicità", che si occupa precisamente dei rapporti uno ad uno, all'interno dei percorsi formativi. Mario Dupuis sostiene la necessità di fare una sorta di *personal coaching*, cioè di gestione personalizzata e diretta del rapporto formativo.

Dal punto di vista degli studi organizzativi e della realizzazione che ne viene fatta in molte organizzazioni, questa gestione personalizzata è già un fatto operativo.

Dobbiamo copiarlo con intelligenza all'interno dell'università, certamente, ma anche all'interno di altre organizzazioni formative.

Una forma di innovazione sociale ed economica importantissima sono stati i processi di auto-organizzazione competitiva; sono quei processi nei quali le nostre comunità locali ben coese sono riuscite a trasferire in qualità di rapporto produttivo la precedente qualità di rapporto umano.

È quello che abbiamo definito "auto-organizzazione competitiva": auto-organizzazione perché nata dalla consapevolezza precedente delle comunità di questo tipo di comportamenti; competitiva nel senso che è stata messa al servizio di un disegno, in questo caso sociale, ma soprattutto economico.

I distretti, quindi, sono il risultato di numerosi fenomeni che vanno dall'affievolirsi delle tutele nazionali, centrali, fino alle pressioni derivanti dai fenomeni della globalizzazione.

Il problema sta in questo: l'economia contemporanea, per il fatto di avere reso molto più veloci e praticabili i rapporti tra una zona e l'altra, mette in comunicazione, in confronto e in competizione aree che un tempo erano assai distanti e praticamente non interagenti l'una con l'altra.

In altri termini anche il territorio deve essere in grado di competere.

L'idea di competizione, che solitamente si associa alle imprese, va estesa anche ai territori.

Le opportunità territoriali evidenziate da Mario Dupuis (la creazione di un'anagrafe territoriale, la capacità e possibilità di intervenire con la propria struttura 24 ore al giorno per tutti quanti i giorni dell'anno sui casi di abbandono e così via), è un modo per rendere il territorio più competitivo rispetto ad altri, più carico di oppor-

tunità per chi vi si vada ad insediare.

Ciò ha una connotazione in parte sgradevole, perché impone evidentemente un discorso di differenziazione, che diventa positivo quando coinvolge il sistema universitario. In futuro, grazie all'autonomia ed ad una buona interpretazione dell'autonomia, verrà messo bene in evidenza qual è l'università di serie A B C e qual è, su specifica attività, l'università che non può neppure essere classificata.

Questo fenomeno in Europa sta già avvenendo ed è un grande stimolo al miglioramento delle università medesime e, allo stesso tempo, è anche una difesa per coloro i quali andranno ad iscriversi all'università.

Differenziare, invece di coprire sotto un manto di finta omogeneità, è un processo innovativo.

La stessa cosa accade per i territori. Con alcuni problemi da evidenziare.

Ci sono imprese, nate in un certo territorio, che ne hanno utilizzato le potenzialità, si sono sviluppate talmente bene da aver raggiunto dimensioni tali da non poter più essere sostenute dal territorio stesso. Di conseguenza queste imprese vanno fuori e si ripresentano sulla soglia di casa non più sotto forma di indigeni, ma sotto forma di clienti. Questo è un problema enorme ed importante, che si pone non solo all'autorità politica, ma anche a tutti coloro che risiedono in una certa zona.

I fenomeni della mondializzazione dell'economia, che si sono sviluppati all'inizio degli anni '80, hanno prodotto una forte divaricazione di interessi all'interno di comunità che un tempo erano molto più solidali. E la divaricazione di interessi crea problemi tra quelli che si possono muovere dal territorio, approfittando dell'opportunità che viene data da territori esterni, e quelli che invece, per varie ragioni, in quel territorio sono costretti a rimanere.

In questo quadro, il tema dell'innovazione si divide in due grandi aree: l'innovazione come *strumento competitivo*, come capacità di sopravvivenza conservando le condizioni di benessere del territorio, e innovazione come *capacità competitiva*, la capacità, cioè, di sopravvivere conservando le condizioni di autonomia e di scelta da parte delle imprese. Nel primo caso innovazione significa agire sugli elementi che producono competenze specifiche del territorio e questo comporta coinvolgere non soltanto, come sembra ovvio e immediato, la politica locale, ma anche tutto il complesso variegato panorama dei corpi sociali intermedi.

Nel secondo caso innovazione è quella riferita al microsistema aziendale, cioè a ciascuna impresa con le sue particolarità.

Formazione professionale e rapporti con l'impresa

Inquadrare le problematiche della formazione, in particolare della formazione professionale, in maniera soltanto strumentale alla dimensione economica o addirittura di

impresa, diventa riduttivo. In realtà, c'è molto di più.

Una quindicina di anni fa, ad un gruppo venne in mente di costituire a Venezia un'associazione che si chiamava "Amici Di Ca' Bembo" (Ca' Bembo è il nome del palazzo nel quale risiede il nostro dipartimento di Economia Aziendale).

L'obiettivo di questa associazione era quello di radunare un certo numero di finanziatori esterni alle iniziative di qualificazione del dipartimento stesso.

Queste iniziative di qualificazione, in sostanza, volevano permettere ai giovani più bravi di frequentare una delle prime dieci università nel mondo sulle nostre materie.

Di queste, otto università sono negli USA.

Nel giro di pochi anni noi abbiamo prodotto una serie di dottori di ricerca nostri, che si erano qualificati presso queste università, frequentando un corso biennale.

Questo fatto ha contribuito a far sì che il nostro dipartimento abbandonasse la logica prevalentemente, anche se non esclusivamente, nazionale e acquisisse una logica di intensa cooperazione internazionale.

Per un tale processo di qualificazione servivano i soldi per le borse di studio e per questo ci siamo rivolti ad un certo numero di imprenditori veneti, chiedendo loro investimenti per contribuire a far funzionare meglio il prodotto.

La strada da percorrere per raggiungere risultati soddisfacenti è ancora lunga.

Questo, però, è il quadro nel quale si inserisce anche la valutazione su quale tipo di formazione professionale è utile allo sviluppo delle imprese. Non basta fermarsi a ciò che le imprese richiedono, perché molto spesso la domanda è difficile anche da formulare.

Nella nostra comune esperienza di formatori, si è visto che la maggiore efficacia nei nostri interventi viene conseguita non quando la scuola lavora con i ragazzi, o quando l'impresa lavora con i ragazzi, ma quando siamo in grado di mettere assieme, in maniera non fittizia, ma sistematica e coordinata, i rapporti tra il modo produttivo, la formazione professionale, la formazione in generale e infine le persone.

Le nostre esperienze fatte nei corsi di IFTS (Istruzione Formazione Tecnico Superiore), con il CIOFS-FP di Vittorio Veneto, ma anche molte altre, si sono basate proprio su una squadra composta da questi tre elementi. Una vera e propria collaborazione, non ignorando che sono collaborazioni difficili da avviare, perché uniscono culture diverse, che fino a pochissimo tempo fa si sono reciprocamente girate le spalle.

Ai diversi livelli formativi, i processi efficaci sono quelli focalizzati sulla persona e sulla molteplicità di situazioni e di strumenti di apprendimento.

Gli scenari economici e sociali, ai quali abbiamo fatto riferimento, richiedono soprattutto competenze trasversali, rispetto a quelle professionali, non perché le competenze di mestiere valgano meno, ma perché ciò che è decisivo e costituisce il successo stesso della competenza professionale è il suo inserimento in una rete di competenze trasversali, di tipo relazionale, comunicativo e organizzativo.

Ciò che contraddistingue l'economia moderna è il riferimento prevalente alla cosid-

detta tecnologia interiorizzata, cioè un saper come fare delle cose, basato su due componenti: conoscenze di mestiere e capacità di relazione.

Nei rapporti professionali, la capacità di comunicazione e coinvolgimento è fondamentale per raggiungere performance ottimali.

Le competenze trasversali, cioè relazionali, organizzative, comunicative, sono indispensabili non soltanto per il capo che deve coinvolgere i suoi collaboratori, ma anche per ogni collaboratore che deve relazionarsi con i propri pari, che deve relazionarsi con l'autorità all'interno della struttura. Si tratta in sostanza di trasmettere la capacità di comprendere il funzionamento dell'impresa o dell'organizzazione nella quale si è inseriti, del ruolo che la persona assume all'interno di questa struttura.

Emerge, quindi, la necessità di orientare le persone a comprendere quale sia il loro ruolo all'interno dell'organizzazione.

Nella cultura attuale, un altro fattore importante su cui insistere è la capacità di cooperazione, comunicazione e relazione, la capacità di orientamento all'attività lavorativa: è importante che la formazione professionale aiuti a diagnosticare e risolvere i problemi e abiliti alla capacità di selezionare le informazioni, che indicano l'esistenza di una criticità, alle capacità legate al soggetto (autonomia, assertività, autocontrollo), alla capacità di apprendere ad apprendere.

L'università Ca' Foscari di Venezia ha seguito un importante progetto di formazione e di ricerca, un progetto pilota nell'ambito del *Programma Leonardo*, che si occupa proprio di trasferimento delle competenze trasversali.

Con 25 neo laureati abbiamo fatto un percorso articolato in cinque moduli. Un modulo di auto-apprendimento si chiamava proprio "apprendere ad apprendere".

Interessante è stata la scoperta, da parte nostra, che una delle manchevolezze dell'università sta nel fatto che non insegna al primo anno come prendere appunti, assistere ad una lezione, come fare gli esercizi, come utilizzare il tempo di un professore...

Apprendere ad apprendere è soprattutto un fatto importante per noi stessi.

La capacità di inserirci in processi di questo genere è assolutamente vitale, non solo per la competitività del sistema, ma anche per l'efficacia delle istituzioni formative.

Queste competenze risultano critiche per l'inserimento dei giovani nelle aziende (è dimostrato anche da diversi documenti governativi), in quanto le competenze trasversali costituiscono la base su cui si sviluppa poi l'apprendimento, la sistematizzazione e l'esercizio delle competenze di mestiere.

Ho cercato, attraverso queste osservazioni, di dare una risposta al quesito: «Quale modello di formazione per il territorio?»

Un territorio caratterizzato dai problemi dell'innovazione, intesa anche come trasferimento di tecnologie, è un territorio nel quale le dinamiche sociali ed economiche hanno bisogno non soltanto di competenze di mestiere ma anche di competenze trasversali. Di conseguenza, l'investimento sullo sviluppo delle competenze trasversali presso i nostri

allievi diventa una delle priorità del sistema formativo.

Vorrei aggiungere qualche altra considerazione riguardante in parte i processi formativi e in parte il modello di sviluppo economico del territorio.

Per quanto riguarda i processi formativi, è chiaro che man mano che si allarga la necessità di questi interventi, si allarga in maniera ancora più abbondante l'offerta dei servizi. Accanto ad una dimensione specificamente d'aula, esiste anche una dimensione che scaturisce dall'incontro tra le competenze formative e le necessità del gruppo e dei singoli ai quali ci si rivolge, che richiedono una grande e specifica attenzione alla progettazione didattica.

Emerge la necessità di adottare adeguati criteri di valutazione e di certificazione dei percorsi formativi. Esistono delle buone pratiche, che si possono dedurre anche da contesti internazionali, oltre che da quelle sviluppate da noi.

Ci sono buone pratiche che devono seguire un certo percorso e altre che, invece, hanno dei profili di maggiore significatività, rispetto alle buone pratiche e che non vanno incoraggiate.

Un secondo elemento da evidenziare è quello delle strategie didattiche, delle modalità organizzative per facilitare il sistematico accesso alla formazione, non solo a quella iniziale, per i giovani della formazione professionale e anche per i soggetti più adulti.

Può essere relativamente più semplice avviare un processo dall'inizio perché ci sono delle attese ed una storia precedente.

Può essere invece, molto più difficoltoso avviare un processo già in fase di sviluppo, intervenire, cioè nella formazione di competenze di persone che sono già da tempo inserite in una situazione professionale.

Dal punto di vista del sistema produttivo, ci sono considerazioni molto importanti da fare sulla formazione permanente e sulla formazione in alternanza, come elemento attivo e non accessorio per prevenire i fenomeni della obsolescenza organizzativa e tecnologica, per fare manutenzione sulla qualità organizzativa delle nostre organizzazioni (sia le imprese sia il non profit).

Questi argomenti meritano di essere setacciati, si collegano a casi, situazioni, progetti effettivamente realizzati e che possono costituire un suggerimento (o in alcuni casi una scorciatoia) per la realizzazione veloce ed efficace di percorsi formativi adeguati.

I processi formativi, per esempio, oltre ad essere fatti in aula, possono essere fatti anche altrove. Questo significa che per raccogliere una quantità di persone maggiore, soprattutto nel caso della formazione in alternanza e della formazione permanente, è necessario attrezzare i centri e le persone sul piano dell'uso delle tecnologie per la formazione a distanza.

Importante, a questo proposito, è il concetto di *coaching* personale, cioè di attenzione personale diretta da parte di uno o più tutor per processi di apprendimento che siano in parte gestiti come processi di auto-apprendimento, utilizzando software interattivi

e situazioni di aula virtuale.

In Italia la formazione a distanza non è ancora del tutto possibile per una banale questione tecnologica: l'inadeguata disponibilità di banda larga.

Utilizzare la tecnologia non è una semplice estensione del modo di fare formazione usata fino ad ora, ma è una vera e propria rifondazione del modello formativo, che ha bisogno di attenzione e di personale docente in parte diverso da quello utilizzato finora.

In altri termini c'è la necessità di una attività di tutorato, per quanto riguarda la formazione-in-linea, molto più evoluto di quanto non sia il tutorato d'aula, che utilizziamo per la formazione in presenza.

Conclusioni

Per concludere richiamo alcuni passaggi fondamentali.

1. È indispensabile sviluppare un intenso processo di collaborazione tra i diversi interlocutori coinvolti nei processi formativi: le persone che entrano nel percorso formativo, a volte le loro famiglie, le organizzazioni produttive, le organizzazioni politiche del territorio, le agenzie formative, le università e così via.
2. Un secondo elemento sottolineato è che non si può assolutizzare il modello universitario e adattare in maniera funzionale tutto il resto del percorso. Dobbiamo partire da una capacità di ascolto delle necessità del territorio, delle persone, delle organizzazioni e di conseguenza, fare delle proposte attendibili. Il punto focale è la concentrazione sulle persone e sui loro bisogni.
3. Il terzo aspetto da evidenziare è che occorre non limitarsi alle competenze di mestiere, ma puntare sulla dimensione trasversale delle competenze.
4. Un quarto elemento è la necessità di investire per tempo nelle tecnologie della formazione, perché queste implicano un rapporto diverso (tutto da esplorare nelle sue caratteristiche positive e potenzialmente minacciose) tra formatore e persone inserite nel percorso formativo.
5. Infine, è necessaria una grande sensibilità per cogliere la natura complessa dei processi di cambiamento. Se la natura dei processi di apprendimento coinvolge tanti diversi soggetti non è sempre facile prevederne gli sviluppi.

Dobbiamo quindi metterci in ascolto e in interazione. Insomma si richiede a ciascuno di noi di porsi in una situazione di umiltà.

Bruno Bernardi

*Professore associato di Economia Aziendale
Università Ca' Foscari di Venezia*

2 LO SVILUPPO DEL TERRITORIO E IL SISTEMA FORMATIVO

La prospettiva delle due tavole rotonde che presentiamo tiene presenti due aspetti ritenuti significativi: quello dell'economia e dello sviluppo del territorio e quello del sistema formativo, che al territorio deve far riferimento.

La scelta della realtà locale del Veneto come sede dei lavori del seminario ha costituito il naturale contesto per il dibattito sul tema proposto.

La prima tavola rotonda, coordinata da Antonello Scialdone dell'ISFOL, coinvolge gli attori territoriali e dà rilievo alle specifiche esigenze della realtà locale.

La seconda tavola rotonda, coordinata da Pasquale Ransenigo del CNOS-FAP, coinvolge alcuni attori su scala nazionale.

L'attenzione è posta, in particolar modo, sui processi di innovazione del sistema scolastico-formativo italiano.

L'intento è di evidenziare nei processi formativi l'esigenza di un rapporto dialettico tra base comune e specificità territoriale.

I contributi offerti sono stati di grande stimolo al dibattito ed hanno evidenziato che le criticità sono ancora molte. Una riorganizzazione dell'assetto formativo, che riesca a coniugare le esigenze di una base comune e le specificità territoriali, richiede ancora un forte impegno politico e organizzativo e tempi più lunghi.

2.1 Le caratteristiche di compatibilità e sostenibilità proprie di un progetto di sviluppo del territorio

2.1.1 La delocalizzazione come fattore di sviluppo economico e sociale

Parliamo di 'modello di sviluppo'. La parola 'modello' applicata alla Regione Veneto è superata. Infatti la realtà del Veneto è, ormai, sufficientemente conosciuta: anche il Nord-Est è stato analizzato nei suoi processi di sviluppo e sono evidenti i motivi per cui sta nascendo, in questi anni, una forte preoccupazione tra gli attori sociali del Veneto. In primo luogo, questa realtà è balzata all'attenzione internazionale quando durante una riunione del G7, più o meno impropriamente, il presidente americano Clinton ha citato il Nord-Est come una delle più significative aree di sviluppo.

La stampa mondiale si è interessata al fenomeno, su cui, fino a quel momento, nessuno, tranne gli addetti ai lavori e qualche appassionato docente universitario, si era mai interrogato. Il dibattito avviato, a metà degli anni '90 all'interno delle forze produttive e degli industriali in particolar modo, ma anche delle forze politiche, è diventato un interrogativo serio.

Ma per comprendere perché si parla oggi di 'miracolo' è sufficiente ricordare che il Veneto, agli inizi degli anni '50, era tra le più povere regioni d'Italia, caratterizzata da un conseguente forte processo di emigrazione. Sono infatti, numerosissime le famiglie con parenti in altre zone d'Italia, d'Europa e, molto spesso, anche in America e in Australia. In riferimento all'America, ad esempio, all'inizio di questo secolo, oltre il 30% della popolazione veneta ha lasciato questa regione per paesi del Sud-America.

Le recenti iniziative della Regione sull'immigrazione di ritorno è indice di una attenzione e di una sensibilità molto forte verso questi temi proprio a causa dei precedenti storici.

Ma è possibile indicare alcuni fattori di sviluppo che caratterizzano la nostra realtà

1) Prima di tutto c'è il fattore famiglia.

Qui l'economia è nata come "economia familiare" ed ha trovato il modello di sviluppo nella famiglia e nell'organizzazione parentale.

Si stima che, oggi, ci sia un'impresa ogni 10 famiglie: su 4,5 milioni di abitanti ci sono circa 500 mila imprese, piccole e grandi.

2) Il secondo fattore di sviluppo è proprio l'immigrazione, che ha consentito, dopo la prima fase di drenaggio di risorse, un ritorno di professionalità soprattutto dai paesi maggiormente sviluppati dell'Europa: Francia, Germania e Svizzera.

Tale ritorno di professionalità ha consentito di rinsaldare la micro-impresa legata alla famiglia. Inoltre, l'immigrazione ha consentito, come avviene in questi anni per gli emigranti ufficiali e non che vengono dall'Est europeo, l'arrivo di consistenti finanziamenti. Si sono perciò integrate professionalità individuali, spirito imprenditoriale legato al concetto di famiglia e forti rimesse economiche.

A questi due fattori ne vanno aggiunti altri tre.

1) *Forte propensione della popolazione veneta al lavoro con grande attenzione al risparmio a volte estremizzata al punto tale di farla diventare uno pseudo valore.*

Voglio dire che la classe politica ha lasciato che si avviasse un forte sviluppo senza avviare contemporaneamente una programmazione vincolante.

Giuseppe De Rita, presidente del CENSIS, profondo studioso del fenomeno, nel 1985 durante una campagna elettorale, è arrivato ad affermare che tra le fortune del Veneto c'è proprio la mancanza di programmazione. Non è proprio così, naturalmente.

2) *La gestione oculata delle amministrazioni comunali.*

Fino alla fine degli anni '90, quasi tutti i comuni del Veneto avevano i bilanci in attivo perché gestiti con il buon senso del padre di famiglia; le spese, cioè, venivano controllate. Negli anni '70, una delle polemiche più aspre riguardava il confronto tra le realtà amministrative venete e quelle romagnole. Un esempio: una cittadina del Veneto orientale di 30 mila abitanti, confrontata con una dell'Emilia Romagna con le stesse caratteristiche di abitanti, aveva un dislivello, "un gap di servizi" molto inferiore a quella dell'Emilia Romagna.

Ma la cittadina emilio-romagnola aveva un bilancio fortemente in passivo, ripianato dallo Stato (che a quel tempo colmava i deficit dei comuni), quella veneta, invece, con le sue risorse, era in attivo.

Questo significa per noi una politica condotta "con il buon senso di padre di famiglia" da una classe politica che, con intelligenza, ha gettato le basi di questo sviluppo.

3) *Il rapporto intelligente e forte con il sindacato.*

Negli anni '70-'80 si sono verificati in Veneto alcuni grossi processi di ristrutturazione aziendale, con costi sociali non paragonabili a quelli di altre aree forti, come il triangolo Torino-Genova-Milano di quel tempo.

Il concetto di mobilità, infatti, l'idea di individuare la risoluzione del problema in prospettiva e non nell'immediato era un concetto che le parti sociali hanno sempre ritenuto fondamentale, facendolo proprio. È necessario, secondo me, riprendere questo concetto (oggi prende il nome di concertazione) perché è uno dei fattori indispensabili per consentire di guardare al futuro.

Mi rendo conto che oggi ci sono però ripensamenti e timori diversi.

La società di oggi, qui da noi, è stata definita dagli studiosi post fordista.

Se è vero che il ruolo della grande impresa è, generalmente rilevante nello sviluppo, la grande impresa, qui nel Nord-Est, non ha avuto un grande radicamento.

L'esperienza di Porto Marghera, nata agli inizi di questo secolo, non ha creato un processo culturale, una diffusione imprenditoriale come è avvenuto in altre realtà.

Qui si parla di post-fordismo non tanto perché c'è stata un'evoluzione in questo senso, quanto perché la piccola e media impresa è diventata il tessuto fondamentale dello sviluppo, indipendentemente dalla grande impresa.

Neppure i grandi nomi come Benetton hanno assunto la logica della grande impresa fordista; piuttosto si sono mossi nella logica moderna di un'impresa molto presente sul territorio e a livello internazionale, in termini molto dinamici.

Questo fa sì che vi siano degli altri elementi di timore per il futuro.

C'è un confronto possibile.

Nel Veneto i servizi al mercato e ai privati sono cresciuti, tra il 1990 e il 2002, del 2,8%, rispetto ad una crescita del comparto industriale dell'1,9%: questo significa che c'è una domanda di servizi molto forte. Tra questi, la domanda di formazione rimane uno degli elementi fondamentali.

La formazione professionale nel Veneto ha una presenza che non trova facile riscontro in altre parti d'Italia.

Fino a poco tempo fa non era percepita una diminutio di status tra chi, dopo la scuola media, affrontava gli istituti professionali e chi invece il percorso curricolare classico degli studi. Contava di più l'aspetto della professionalità e dell'occupazione.

Molti imprenditori del Veneto sono usciti dalle scuole professionali. Ancora oggi alcune scuole professionali continuano a fare corsi di aggiornamento per piccoli imprenditori, mentre alcuni istituti professionali hanno le caratteristiche dei centri di certificazione di sistemi produttivi o di prodotto. Oggi, tuttavia, si sta passando da uno sviluppo quantitativo ad uno sviluppo qualitativo.

Uno dei problemi evidenziati nel piano regionale di sviluppo in via di definizione, è che, nel Veneto, non vi sono più spazi fisici per estendersi.

La delocalizzazione (siamo stati tra i primi a spostare la produzione in Romania, ma anche in Slovenia, Ungheria e Slovacchia), è un processo che indica non solo la scelta di un mercato in cui i costi sono inferiori, in cui il fisco non è pesante come quello italiano, ma evidenzia anche altri due elementi caratteristici del nostro sviluppo:

- 1) lo sforzo di attestarci, secondo la tradizione dell'imprenditoria del Nord-Est, su teste di ponte di un mercato che si svilupperà verso gli Urali, come è avvenuto nell'Italia degli anni '50;
- 2) l'avvio di una organizzazione industriale di qualità che mantiene qui la progettazione, la finanza, l'organizzazione, la logistica e delocalizza altrove le produzioni diffuse e più costose non facilmente sopportabili nel nostro mercato.

È in questa logica che va analizzato il fenomeno della immigrazione con tutti i problemi connessi. È in questa logica che va determinato e ristudiato il problema della costituzione di una società multietnica.

Un recente studio sulla realtà del Veneto, condotto dalla Fondazione Nord-Est costituita qualche anno fa dagli industriali del sistema camerale, per favorire una presentazione del territorio meno stereotipata rispetto agli anni passati, ha focalizzato l'attenzione sul fatto che nella regione tra 20 anni ci saranno gli stessi abitanti del 1961, quindi 800 mila persone in meno delle attuali.

Ciò significa che, per mantenere i livelli attuali, in Veneto ci sarà una domanda di manodopera di 20 mila nuovi lavoratori che, in realtà, mancheranno. A meno che non ci si interroghi in maniera drastica sui processi economici (che non si modificano rapidamente) e non si ripensi completamente il sistema e il modello di sviluppo.

Accenno ad alcuni interrogativi che il momento attuale pone in relazione alla possibilità di sviluppo futuro: un rapporto diverso con l'università, una domanda di confronto con il sistema della finanza e una domanda di partecipazione con il sistema politico. Nessun territorio avrà mai, da solo, la capacità di affrontare le sfide di un'economia globale, di un'economia in fase di cambiamento così rapido.

Questo è stato possibile negli anni '50-'60, forse, ma oggi ci vuole un'alleanza forte tra un sistema pubblico efficiente, moderno, e un sistema privato, che abbia un progetto di competitività nel territorio e che miri non soltanto a difendere quello che ha acquisito fino ad oggi, ma intenda far sì che questo territorio rimanga una locomotiva nel Paese. Questa è vera esigenza di solidarietà: voler mantenere le condizioni perché tutti i soggetti abbiano le stesse opportunità di crescita.

Su questi concetti vale la pena di riflettere.

Il ruolo della formazione, ad esempio, non è un ruolo esclusivo, ma certamente può accompagnare i molteplici attori presenti sul territorio ad individuare ulteriori elementi di sviluppo economico e sociale.

Francesco Borga
*Direttore Generale
della Federazione Regionale
degli Industriali del Veneto*

2.1.2 Ruoli istituzionali e sviluppo sostenibile

Ragionare oggi di sviluppo significa riflettere su un insieme di questioni che devono trovare necessariamente, con il coinvolgimento di tutti, la capacità di esprimersi in progetti definiti.

Questo seminario induce ad un confronto tra mondi diversi che già esiste fattivamente in questo contesto regionale: parlo, in modo particolare, del confronto tra le categorie economiche e le categorie sindacali.

Tuttavia è necessario far sì che il modello di sviluppo definito da Francesco Borga possa diventare un sistema, cioè un ambito nel quale non siano solo le istituzioni pubbliche ad avere la priorità nei processi di sviluppo, ma sia l'insieme delle realtà produttive ad avere rilevanza sociale.

È evidente che, nel contesto formativo-educativo, le realtà e le istituzioni che hanno un ruolo preciso sono quelle pubbliche: lo Stato che ha la volontà di trasferire la capacità di decisione agli ambiti locali, le Regioni, e, infine, quel patrimonio straordinario che è rappresentato dagli Enti locali.

Altri soggetti sono il mondo sociale dell'impresa e il mondo sindacale, che in qualche modo tutela il diritto dei singoli all'interno dell'impresa, il mondo dell'università, il mondo della formazione.

Tutte queste realtà rimangono però ancora troppo legate al passato e trovano difficoltà ad integrarsi.

Modificare il ruolo dell'università e della scuola in rapporto al mondo dell'impresa rappresenta una sfida nuova per lo sviluppo sostenibile di un contesto locale e il contesto locale non è esclusivamente il territorio geografico di un comune o di un comprensorio. Oggi, in un mondo proteso alla globalizzazione, il contesto locale diventa una realtà più ampia, regionale, extraregionale, a volte anche europea.

La sfida nuova è esattamente la capacità di cogliere questo straordinario momento.

In un contesto territoriale come quello del Veneto, diventa una priorità respingere gli individualismi che fanno parte della nostra storia e della nostra cultura e cercare di trovare un'unione nella programmazione.

Tutto ciò si inserisce straordinariamente nell'ambito dei cambiamenti dei ruoli istituzionali.

La formazione professionale è stata tra i protagonisti dello sviluppo nella Regione Veneto: i dati ci confermano che la maggioranza degli imprenditori di oggi provengono dall'esperienza della F.P.. Ciò significa che questo tipo di educazione-formazione ha favorito in alcune persone la diffusione della cultura d'impresa.

Le piccole e medie imprese di oggi spesso derivano da laboratori artigiani, che non hanno ristretto la propria attività produttiva all'interno del contesto regionale del Veneto, ma, proprio per la mancata capacità da parte della Regione di programma-

zione urbanistica degli ambiti produttivi, hanno delocalizzato l'attività produttiva in altri contesti territoriali (ad es. l'Est europeo).

Risulta indispensabile, pertanto, pensare al bisogno di cambiare anche l'offerta e la proposta formativa.

Le leggi sono mutate: l'anno scorso la modifica ha toccato perfino l'ordinamento costituzionale e, in qualche modo, ha sovvertito i ruoli dell'istituzione. I contesti territoriali regionali hanno assunto un ruolo più centrale e devono necessariamente relazionarsi con gli altri ambiti delle autonomie locali.

È necessario legare questi processi a percorsi di cambiamento nell'ambito formativo e scolastico.

La riforma della scuola, per il contesto locale o territoriale del Veneto, assume una grande rilevanza, nel senso che va a rivendicare un ruolo paritetico tra istruzione e formazione professionale.

In un contesto territoriale dove il mondo della F.P. si è sviluppato, si è consolidato ed ha avuto la capacità di cambiare seguendo i processi di sviluppo produttivo ed economico locali è certamente un passaggio e un riconoscimento positivo.

La sfida delle realtà istituzionali regionali è di riuscire a svolgere, in questo momento, una funzione di tipo programmatico e di coordinamento.

La Regione non ha e non dovrà più avere nessun ruolo gestionale, soprattutto negli ambiti che legano gli aspetti formativi al mercato del lavoro, entrambi vitali per un'opportunità ulteriore di crescita.

La Regione ha iniziato questo percorso definendo nel 2000, per la prima volta nella storia formativa di questo contesto regionale, un programma triennale della formazione professionale e del lavoro concertato e confrontato con le parti sociali, con il mondo della formazione allargato al mondo della scuola e dell'università, per poter realmente avviare un percorso culturale che consenta di trasformare questo modello territoriale locale in sistema.

Il mutamento comporta, in ogni sua fase, delle difficoltà. È normale. Difficoltà che esistono nella consuetudine e nel modo di essere del mondo della scuola, difficoltà che si estendono quando si cerca una relazione nuova con il mondo dell'università, che non sa relazionarsi con i processi di sviluppo in atto in un contesto territoriale.

La Regione diventa una parte della programmazione, una parte della riflessione, ma non può essere una parte disgiunta o prioritaria rispetto a tutto ciò che le sta intorno, soprattutto per i temi che attengono la possibilità formativa, di crescita culturale ed educativa.

È necessario liberarsi dall'idea che la scuola, la formazione professionale, l'università esistano come istituzioni, come luoghi a sé stanti. È urgente iniziare a definire una serie infinita di percorsi e opportunità formative che si relazionano esattamente con i bisogni che vengono espressi nel contesto territoriale.

Occorre pensare ad organizzare un percorso educativo-formativo che può avere strade diverse non gerarchiche: non deve esistere il percorso di serie A, di serie B o di serie C. Ogni percorso deve poter esistere con le sue capacità, la sua storia. Si deve poter valorizzare di più l'aspetto educativo intrinseco a ciascuno. Nella formazione professionale, nella scuola e nella università è importante che si insegni anche ad essere cittadini, ad avere consapevolezza del ruolo che si ha nella società, e, all'interno del mercato del lavoro, come lavoratore, dipendente o autonomo che sia, consapevolezza di una partecipazione al processo di sviluppo di un contesto territoriale.

In una realtà territoriale come quella del Veneto forse questa sfida si può intraprendere. Nell'attività di programmazione triennale (che sarà poi annuale) la Regione sta già in parte assumendo questa sfida.

Rimane la volontà che con il tempo si possa far sì che la delocalizzazione non sia più intesa come mera occupazione di un territorio, ma sia piuttosto un percorso di cooperazione e di sviluppo di un altro territorio, trasferimento di conoscenze, di sensibilità e di modi partecipativi di vita, anche in contesti territoriali che un domani saranno integrati all'interno dell'Unione Europea e quindi avranno le stesse regole di gestione di governo che viviamo noi in questo contesto territoriale.

Questo può essere sviluppo del futuro.

Raffaele Grazia

*Assessore alle Politiche dell'Occupazione,
della Formazione, dell'Organizzazione
e delle Autonomie locali della Regione Veneto*

2.1.3 L'attenzione delle donne al mondo della formazione professionale

Incontro spesso operatori del sistema della formazione professionale nel Veneto, ma sono particolarmente contenta di partecipare a questo convegno promosso dalle Figlie di Maria Ausiliatrice. Ci sono anche donne impegnate nella formazione.

Il mio apporto al seminario terrà presente alcune attenzioni del mondo femminile.

Il territorio serve se è ancoraggio, se è fonte di identità, di appartenenza, segno di riconoscibilità per le esperienze comuni e condivise: cultura, identità, risorsa.

Il Veneto ha intrapreso un percorso di grande rilievo sociale, economico e persino culturale, che spesso non si coglie. È necessario non cristallizzare questo percorso e produrre analoghi investimenti su di esso, per non rischiare di perdere ciò che si è già conquistato. Il modello a cui si è più volte fatto riferimento, deve essere interpretato in termini dinamici di continua costruzione, evoluzione. Si deve cercare di farlo crescere, adeguarlo, aggiornarlo, migliorarlo, riconoscendone anche i limiti.

Tale modello va considerato come un tassello di un mosaico molto più ampio.

Ribadisco che il modello va ripensato continuamente perché ritengo che anche l'esperienza sociale, economica e culturale più rilevante se non è capace di interagire e di produrre scambi perde vigore, finisce il suo ciclo virtuoso ed è destinata inevitabilmente al declino.

Limiti e risorse nel modello veneto di sviluppo

Per questo provo ad indicare qualche limite del nostro modello di sviluppo, pur tenendo presenti le prospettive.

- 1) Un primo limite della Regione Veneto, come sistema di rappresentanza nella politica, nell'imprenditoria, nel sindacato, nell'associazionismo, nella chiesa stessa, è quello di dare scarsa rilevanza alla rappresentazione di sé, non in termini di conservazione, ma in termini di definizione di processi, di chiarezza negli obiettivi e nei contenuti che intende trasmettere, che vuole consegnare a chi viene dopo. Questo è un nodo cruciale, impegnativo e delicato nel fare impresa, nel fare economia, nel fare società, nel fare sindacato.
- 2) Un secondo limite che ci portiamo dentro è la paura: paura dell'integrazione, della delocalizzazione.

Queste due realtà sono collegate e indispensabili, ma devono essere accompagnate da due azioni importanti: una riqualificazione continua di chi opera qui e la capacità di esportare strumenti che innalzino la possibilità di giustizia sociale laddove si portano le fabbriche e il lavoro.

Se non si procede così, anche la delocalizzazione rischia di restare un'operazione puramente tecnica e il costo di questa soluzione viene scaricato sui singoli individui, generando disagio, mancanza di consenso o problematicità nel riconoscimento del consenso. L'occupazione delle donne in Veneto è una problematica rilevante: una donna su due lavora in Veneto, non per scelta, ma perché il sistema, le imprese e il sindacato, sono lenti a concepire la flessibilità come risorsa.

La flessibilità è ancora considerata più come una forma di precarietà o come sistema di risposta a questioni complesse, alle ristrutturazioni, alle crisi, ai processi di sviluppo quantitativo e qualitativo. L'idea che un soggetto importante come le donne all'interno della società possa essere risorsa professionale qualificata, lavorando quattro-sei ore al giorno, è un'idea che nelle imprese, nel sindacato e nella politica non ha ancora trovato la giusta affermazione e il giusto spazio.

Cosa fare? Quali sono alcune idee che fondano sul riconoscimento del valore delle istituzioni e su un investimento forte del dialogo sociale?

Vicende di ordine generale legate al modello di sviluppo sostenibile, ai flussi incontrollabili di migrazioni, al terrorismo, alla insicurezza diffusa, rimettono al centro la necessità di investire su alcune questioni.

1. La prima è la politica: in Italia è sempre stata considerata utile solo in un'accezione lobbistica. La politica dovrebbe essere uno strumento capace di regolare la convivenza tra le persone in modo democratico.
2. La seconda è la pubblica amministrazione: lo Stato e la Pubblica Amministrazione sono beni insostituibili in una società libera, civile e democratica che voglia prendersi cura degli uomini, delle donne, del territorio. È necessario che ci siano risorse destinate all'amministrazione pubblica.
3. La terza e la quarta questione sono collegate: il lavoro rimane e si conferma come il veicolo più potente di possibilità di crescita e di emancipazione dei popoli, dei paesi e dei singoli individui.

Per riconoscere questo valore al lavoro, bisogna costruirsi ed affermare un'idea di società plurale, in cui, insieme alla politica e alla Pubblica Amministrazione, i corpi intermedi, i soggetti di rappresentanza delle parti, abbiano uno spazio e una funzione riconosciuti, necessari a perseguire un obiettivo che qualifica la libertà, la democrazia e lo sviluppo, la giustizia sociale.

All'interno di questo modello è chiaro il ruolo centrale della formazione.

Ruolo della CISL nella riforma del sistema di istruzione e formazione

La CISL in Veneto ritiene che la formazione professionale dovrebbe essere riconosciuta diritto individuale inalienabile, al pari dell'istruzione. Questo consente di risolvere

anche il problema della scuola, pubblica o privata, vicina o meno all'impresa. Per questo indico alcuni punti nevralgici.

- 1) Uno dei problemi della scuola italiana, al di là della sua qualità e della sua riorganizzazione, è quello di essere troppo spesso considerata un parcheggio, voluto dalle famiglie e dal sistema stesso, che disincentiva i ragazzi e le ragazze ad uscire dalla scuola.

Confrontando i dati, è possibile notare che le ragazze completano il percorso scolastico prima dei ragazzi, perché c'è una motivazione individuale molto forte a misurarsi con gli altri. I ragazzi, invece, non vogliono crescere. Questi dati chiamano in causa il sistema, le famiglie, la società, la cultura: la scuola è troppo spesso un parcheggio che permette di dilazionare le scelte.

- 2) Un secondo problema da affrontare è la riforma del sistema scolastico: la riorganizzazione e riqualificazione del sistema dell'istruzione deve necessariamente fare i conti con il numero dei docenti e la loro riqualificazione.

Per far questo, serve un disegno, un investimento sugli insegnanti, servono finanziamenti, altrimenti qualsiasi riforma del sistema scolastico è un'illusione.

- 3) Il rapporto tra qualificazione e riqualificazione e mondo del lavoro va messo sul tappeto. Ad un'età non più giovanile, la perdita di lavoro costituisce un grande problema se manca il collegamento diretto tra la possibilità di acquisire, attraverso la formazione continua, nuovi saperi, nuovi saper fare e la possibilità di ricollocarsi nel mercato del lavoro.

- 4) Irrisolta o mal gestita è anche la polemica tra scuola pubblica e privata: in Italia non è ipotizzabile che si faccia una scuola privata con i finanziamenti pubblici.

Infatti dove sono i soggetti privati disponibili ad investire su nicchie di qualità culturale, etica, religiosa o professionale?

Lo Stato deve sostenere le esperienze di eccellenza. Deve essere un sistema capace di valorizzare la pluralità, facendo sì che i soggetti più forti investano sulle differenziazioni.

Così come si sta impostando il problema, invece, sembra che ci sia semplicemente uno spostamento di risorse: è un'operazione fiscale senza respiro culturale.

Franca Porto

Responsabile del Mercato del Lavoro

CISL Veneto

2.1.4 L'esperienza di CGM nei progetti di sviluppo del territorio

Premessa

Parlare di cosa vuole dire per CGM (Consorzio Nazionale delle Cooperazioni di Solidarietà Sociale Gino Mattarelli) partecipare a progetti di sviluppo del territorio, vuole dire esplicitare l'essenza stessa del consorzio.

È proprio nella sua natura, infatti, occuparsi della promozione delle comunità locali primariamente perché ciò fa parte dello scopo di ogni cooperativa sociale, come cita l'art. 1 della legge 381/1991 che regola la cooperazione sociale *"Le cooperative sociali hanno lo scopo di perseguire l'interesse della comunità alla promozione umana e all'integrazione sociale dei cittadini..."*.

Ma CGM è anche una struttura di terzo livello, un consorzio nazionale che riunisce consorzi provinciali di cooperative sociali (72 consorzi, oltre 1200 cooperative in tutta Italia), una realtà che ha individuato alcuni specifici obiettivi generali che oggi contraddistinguono il suo operato. In quanto struttura complessa CGM ha ritenuto importante dotarsi, dal 1999, di un Documento Programmatico che esplicita i suoi valori, la mission e gli obiettivi generali.

CGM e lo sviluppo locale

Il nutrimento culturale di CGM, ciò che sta alla base dell'impegno degli imprenditori sociali che a questa rete appartengono, può essere sintetizzato nei seguenti valori:

- *la centralità della persona.*

La persona è figura cardine all'interno delle cooperative e le stesse hanno come fine ultimo il bene della persona stessa;

- *l'etica dell'azione.*

L'agire economico delle cooperative è finalizzato all'interesse generale e alla promozione umana;

- *pluralismo economico e democrazia.*

La forma imprenditoriale a rete garantisce l'esistenza di una società aperta;

- *l'imprenditorialità.*

Consente alle persone di appropriarsi della gestione di fatti economici;

- *la cittadinanza attiva.*

L'etica dell'azione autonoma dei cittadini responsabili in una comunità solidale.

Da questi valori discende la visione di CGM, che ben esprime il senso per ogni cooperativa sociale dell'operare nel territorio: *"con CGM ogni impresa abita un luogo, e attraverso quel luogo abita il mondo e abitando il mondo lo cambia, e cambiandolo lo migliora, e migliorandolo lo riporta nelle mani dell'uomo che è il nostro traguardo"*.

È quindi, attraverso l'agire sul territorio, il miglioramento dei luoghi concreti che si realizza la finalità ultima della promozione umana.

Da questo assunto discendono alcuni criteri di azione che la rete CGM si è data:

- 1) la cooperativa sociale è una istituzione della comunità locale;
- 2) il consorzio territoriale è un soggetto di promozione della rete e protagonista di diffusione della stessa a livello locale e nazionale;
- 3) le organizzazioni intermedie del terzo settore devono avere maggiore spazio;
- 4) si costituisce una cooperativa ogni 4000 abitanti inserita in un consorzio;
- 5) si costituisce un consorzio ogni 200.000 abitanti;
- 6) si sceglie la dimensione comunitaria *multistakeholder* delle imprese sociali.

Facendo riferimento ai suddetti criteri di azione ben si evince la specificità delle cooperative sociali della rete CGM, che si riconoscono nei tre requisiti di territorialità, specializzazione e piccola dimensione. Tali requisiti sono ritenuti funzionali al perseguimento della reale promozione umana; sono infatti, considerati lo strumento per la realizzazione di una cooperazione autentica, vicina all'uomo.

Alla luce di quanto espresso nei valori e nella visione, la mission di CGM viene espressa nella sua scelta di *“essere un sistema esperto dell'imprenditoria sociale che traghetta le cooperative verso l'impresa sociale autentica e le imprese sociali verso la rete, per aiutare i cittadini e le loro comunità a raggiungere traguardi di coesione sociale”*. È un sistema che vuole essere capace di creare contemporaneamente valore economico, valore sociale e valore fiduciario.

Come si concretizzano alcune idee

Ci si può chiedere: «Come la missione e la strategia si traducono in obiettivi operativi?». Tenendo conto dei differenziali esistenti all'interno della sua rete, CGM si propone l'obiettivo di costruire e mantenere un equilibrio dinamico cercando di valorizzare al massimo le differenze.

Possono essere indicati tre principali obiettivi che, pensando allo sviluppo locale, hanno una discreta rilevanza:

- 1) consolidare la rete
- 2) diffondere la rete
- 3) promuovere la cittadinanza attiva

Facendo riferimento a questi tre obiettivi possono essere prese in considerazione alcune esperienze concrete che hanno coinvolto CGM nell'anno 2001 e 2002.

- 1) Consolidare la rete significa per CGM rinforzare la cultura dell'impresa sociale al fine di mantenere vivi e generativi i valori che stanno alla base dell'agire delle cooperative sociali. All'interno di questa attività di promozione interna, di consolida-

mento della rete, CGM ha proposto alla sua rete un modello di approccio ad una iniziativa di finanziamento, denominata *Progetto Fertilità*. Tale progetto nasce da un finanziamento del Ministero del Lavoro e dato in gestione a Sviluppo Italia per la promozione di cooperative sociali. In occasione di tale iniziativa, CGM ha portato avanti una modalità interpretativa di tale opportunità che vede primariamente la impostazione di gemellaggi tra territori (Nord-Sud). Sono state quindi, combinate delle regioni (Lombardia - Campania - Triveneto - Calabria - Emilia Romagna - Puglia, ecc) e all'interno di queste sono stati predisposti dei gemellaggi tra consorzi. In questo modo è stato possibile prospettare, a fianco di ogni progetto di sviluppo imprenditoriale, anche una più allargata iniziativa di sviluppo locale.

- 2) Nell'attività di diffusione della rete, si propone di intercettare e attrarre altre reti esistenti e di promuovere la cooperazione sociale in aree di criticità. Tutto ciò viene realizzato attraverso la promozione di consorzi e lo *spin-off* cooperativo e consortile. Pensando ad aree particolarmente critiche, è da sottolineare una iniziativa che ha visto CGM attivo nella promozione del terzo settore nel Sud Italia (Pom Calabria). Essendo la Calabria un territorio dove il terzo settore risulta essere fortemente disgregato e destrutturato, è stato necessario predisporre un'attività di promozione locale particolarmente complessa che consta di azioni tra di loro intrecciate. Nello specifico è stata svolta una capillare azione di ricerca e monitoraggio del terzo settore calabrese, finalizzata all'individuazione dei punti di forza e di debolezza delle organizzazioni che lo compongono. Sulla base delle indicazioni emerse è stato attivato un percorso formativo per quasi 100 dirigenti di imprese sociali e correlative azioni di consulenza per organizzazioni nascenti o in fase di consolidamento.
- 3) Nella sua azione di agenzia strategica, molte volte CGM si trova a svolgere azioni di promozione della cittadinanza attiva al fine di sostenere il protagonismo civile ed economico dei cittadini. Un'attività piuttosto significativa, che ha visto coinvolto CGM questo anno, riguarda la progettazione partecipata del CRES - Centro Regionale per l'Economia Sociale - da attivarsi in Calabria.
Tale iniziativa svolta insieme ad Aster-x è consistita nel predisporre forme di partecipazione alla progettazione, nel condurre le attività di progettazione e nella elaborazione dei contenuti emersi. Ciò ha comportato un'azione di sensibilizzazione della comunità locale alla partecipazione ai processi decisionali, nonché una consistente azione culturale sui temi dell'economia sociale e del rapporto che questa può e deve avere con gli altri soggetti dell'economia oltre che con le Pubbliche Amministrazioni.

Gabriella Bartolomeo
Responsabile Settore Consulenze
Consorzio CGM

2.2 L'apporto dei percorsi di istruzione e formazione professionale nelle strategie di sviluppo di un sistema territoriale di partecipazione e di solidarietà

Introduzione

Esprimo anche a nome della sede nazionale CNOS-FAP un sincero apprezzamento a quanti hanno progettato e organizzato questo XIV Seminario di Formazione Europea non solo per la scelta del tema generale, che pone al centro *la formazione professionale per lo sviluppo del territorio*, ma anche perché, con questa tavola rotonda, si intende evidenziare *l'apporto specifico che i percorsi di istruzione e di formazione professionale possono offrire nelle strategie di sviluppo di un sistema territoriale di partecipazione e di solidarietà*.

In questo contesto, risulta particolarmente significativo - sia sotto il profilo culturale che operativo - dedicare una specifica riflessione sul ruolo che possono e debbono assumere le scelte relative *ai percorsi di istruzione e di formazione professionale per lo sviluppo di un sistema territoriale di partecipazione e di solidarietà*, soprattutto con riferimento alle riforme introdotte nel sistema educativo italiano con l'istituzione dell'obbligo formativo per tutti i giovani fino al loro 18° anno di età al fine di assicurare loro il conseguimento di un diploma o di una qualifica professionale per entrare da "maggiores" nella società e nel mondo del lavoro.

Ricondurre a *sistema territoriale di partecipazione e di solidarietà* gli apporti educativi e sociali della scuola, della formazione professionale di competenza regionale e dei soggetti che operano nel territorio risponde non solo alla necessità di assicurare un obiettivo rilevante che caratterizza ogni Stato Membro dell'Unione Europea, ma trova riscontro anche "nell'esigenza nazionale di uscire dall'epoca delle sperimentazioni - in parte anche delle improvvisazioni - per mettere a regime servizi di qualità e consolidare strategie di intervento politico programmatico" (come ha ben osservato Maria Luisa Pombeni nel suo intervento al "1° Forum Nazionale dell'Orientamento" del novembre 2001, a Genova).

Mi sembra che questo impegno strategico sul territorio si possa, oggi, realizzare con maggior determinazione sulla base di un quadro di riferimento istituzionale, legislativo e concertativo nuovo, che però deve chiudere la stagione delle incertezze derivate da una serie di motivi riassumibili in tre punti:

- 1) *la mancata volontà politica necessaria* per socializzare e attuare il contenuto di legge, di regolamento e di accordi specifici per l'attuazione dell'obbligo formativo, a partire dalla *predisposizione dell'anagrafe formativa territoriale*, che rilevi le reali

situazioni ed aspirazioni dei soggetti coinvolti in tale obbligo, superando i diffusi rischi di "ideologia" e di "interessi di categoria", che ancora permangono nei confronti delle opportunità offerte dal doppio canale o ambiente educativo dell'istruzione e della formazione professionale;

- 2) *lo scarso coinvolgimento della famiglia per una sua partecipazione effettiva ai processi di riforma*, coinvolgimento che non è soltanto di natura "organizzativa", ma sostanziale punto di riferimento ai ruoli peculiari dei genitori con cui devono confrontarsi gli altri attori sulla scena: ministeri, regioni, province, comuni, partiti, sindacati, servizi per l'impiego... ;
- 3) *la difficoltà di avvio e di monitoraggio di sperimentazioni mirate*, caratterizzate dalla specificazione dei relativi obiettivi istituzionali da raggiungere e da valutare, sostenute da risorse economiche adeguate e coerenti con l'assetto istituzionale e legislativo di un diritto-dovere formativo fino al diciottesimo anno di età dei giovani, che il Paese ha scelto nella piena legittimità del proprio sistema politico e sociale, pur ricorrendo a risorse finanziarie integrative europee.

Ovviamente, siamo tutti consapevoli della complessità del quadro di riferimento appena accennato e delle relative difficoltà di attuazione, ma non ci dobbiamo scoraggiare nel ricercare i modi migliori per superarle.

Un aiuto in tale determinazione lo chiediamo agli ospiti invitati a questa tavola rotonda, perché non solo sono "addetti ai lavori", ma soprattutto perché svolgono ruoli e funzioni specifiche in ordine alle diverse riforme in atto nel sistema di istruzione e di formazione professionale, nel rispetto delle relative competenze.

A tali competenze essi aggiungono una particolare sensibilità ai problemi educativi e formativi dei giovani, condividendo valori e impegni che hanno qualificato i loro rapporti di amicizia e di collaborazione con molti operatori della formazione professionale, rendendo così molto familiare anche il mio compito di coordinamento degli interventi sul tema assegnato a questa tavola rotonda, prendendo spunto anche da alcune delle provocazioni indicate nella mia introduzione.

Pasquale Ransenigo
Responsabile dell'Ufficio socio-politico
CNOS-FAP Nazionale

2.2.1 Protocolli d'intesa: una sinergia tra Stato ed Enti locali

Riflettere con voi sulla formazione professionale, sul modello di formazione presente nel quadro delle riforme in atto, è per me occasione graditissima, perché è nella F.P. e nella scuola che ho trascorso la mia vita professionale e ad esse ho dedicato il mio impegno civile e sociale. È inoltre, questo in cui mi trovo oggi un luogo privilegiato ed un'occasione speciale in cui fare il punto della mia esperienza personale tra i due sistemi e condividerla con voi.

Negli ultimi sei anni, ho avuto un'esperienza particolarmente significativa, grazie al lavoro svolto presso la sede nazionale ENAIP prima e successivamente al MIUR.

Nel periodo trascorso in ENAIP, mi sono impegnata nella costruzione di ipotesi di lavoro che avvicinasero scuola e formazione professionale.

Erano gli anni in cui si andava chiaramente delineando un panorama di innovazione che prevedeva la possibilità di disegnare un'offerta formativa, basata sul dialogo tra formazione professionale e scuola. In particolare mi sono occupata, a seguito delle leggi n. 9/99 e n. 144/99, di questioni afferenti all'elevamento dell'obbligo scolastico e dei suoi riflessi sui rapporti tra F.P. e scuola nonché dell'elevamento dell'obbligo formativo.

L'esperienza che ho fatto successivamente e che è ancora in corso, al Ministero dell'Istruzione, è stata per me un'esperienza fondamentale. Ho toccato con mano quanto sia complesso e difficile implementare un cambiamento, coinvolgere in esso gli studenti e gli operatori stessi della scuola, raggiungere le famiglie e renderle protagoniste di questo processo, ma anche quanto tutto ciò rappresenti una necessità non più rinviabile.

Le famiglie italiane sono ancora molto lontane dal percepire i propri diritti e dall'esercitare la possibilità di scegliere il servizio di formazione e di istruzione offerto ai ragazzi; è molto ridotta la coscienza di poter concorrere anche a definirne obiettivi e modalità di intervento; e - cosa ancora più grave - troppo spesso gli stessi docenti sono quasi incapaci di comprendere quello che sta succedendo e raramente fruiscono di un'informazione completa, coinvolgente, comprensibile.

Il percorso che la scuola e la formazione hanno intrapreso e che - sia pure con forti elementi di discontinuità - continua a dipanarsi, oggi più che mai riporta la nostra attenzione ai bisogni della persona; è lo studente il soggetto del percorso formativo e le istituzioni (comuni, province e regioni...) vengono chiamate con forza a rispondere ai fabbisogni fondamentali, in primo luogo al bisogno di istruzione e formazione. E l'insuccesso formativo, il disagio giovanile, la dispersione sono elementi contro cui coordinare e indirizzare azioni di contrasto.

È in questa ottica che credo siano da interpretare i protocolli d'intesa firmati dal MIUR e da alcune regioni - Lombardia, Lazio, Piemonte, Molise, Liguria - per l'attuazione

dell'obbligo formativo, in percorsi che consentano anche l'assolvimento dell'obbligo scolastico. Tali sperimentazioni intendono offrire un'alternativa a quegli studenti che al termine della scuola media siano orientati ad un percorso di formazione, che valorizzi anche i talenti di tipo pratico, che tenga conto di modalità di apprendimento esperienziali, che valorizzi la dimensione culturale e civile del lavoro. È una proposta che riserva un forte riconoscimento ad opzioni personali, finora non accolte negli ordinamenti scolastici e che intende mettere a disposizione degli studenti percorsi in cui ciascuna inclinazione personale possa essere riconosciuta, valorizzata, anche attraverso il conseguimento di una qualifica, oltre che l'assolvimento dell'obbligo scolastico. Anche così si presidia il fenomeno della dispersione che caratterizza in modo particolare l'anno di ingresso alle scuole superiori.

La dispersione scolastica: il dato su cui riflettere

I protocolli d'intesa, precedentemente citati, affrontano un tema - su cui si continua a discutere e ad investire molto, spesso purtroppo con esiti inferiori alle aspettative - che è quello della dispersione scolastica.

Certamente il Ministro Moratti ha inteso sperimentare con essi un aspetto fondamentale della sua proposta di riforma in discussione al Parlamento.

Continuiamo a dimenticare troppo facilmente che in Italia il 30% dei ragazzi non ha un diploma, né una qualifica. Sostenere nei fatti, come si è tentato di fare nella passata legislatura, che l'unico percorso augurabile e idoneo a formare un giovane è quello scolastico e di tipo liceale significa tagliar fuori dal sistema formativo una grossa fetta di giovani, cosa che effettivamente accade e non solo attraverso la fuoriuscita dal sistema scolastico, ma anche in una permanenza in esso sostanzialmente fallimentare per quei giovani, promossi, ma non realmente scolarizzati o formati. Ancora oggi la scuola italiana non dispone nel suo apparato strutturale di un'offerta formativa adeguata per quegli adolescenti che non si riconoscono in un apprendimento tutto teorico e lontano dall'esperienza pratica e dal fare.

La riforma Moratti affronta questo nodo attraverso il doppio canale, dando testimonianza di voler rispondere effettivamente a un fabbisogno delle famiglie e dei ragazzi, finora quasi ignorato e per cui vanno cercate soluzioni vere.

Ripercorrendo la storia recente, in occasione dell'elevamento dell'obbligo scolastico con la L. n. 9/99, si è riconfermata quella che già era un'emergenza. Nonostante lo sforzo di predisporre - nel regolamento attuativo della legge stessa - soluzioni che consentissero di assolvere l'obbligo scolastico nei percorsi della F.P. iniziale, nei CFP o in forme di integrazione con la scuola, la L. n. 9/99 è stata un'ulteriore occasione di disagio scolastico.

La formazione professionale e le riforme istituzionali: un sistema da ricostruire

Se si conosce da vicino la realtà della formazione professionale non si fatica a riconoscere che il loro livello di qualità non ha nulla da invidiare a quanto prodotto nel mondo dell'istruzione, almeno quello espresso negli enti storici, nelle realtà nelle quali è stato storicamente forte il dibattito sul tema dell'istruzione, oltre che sulla formazione professionale. Per strano che possa apparire, non dobbiamo dimenticare che la pratica dell'integrazione ha realizzato una migrazione di competenze (abitudine alla progettualità, valorizzazione dei processi di orientamento, personalizzazione dei percorsi formativi) dalla F.P. verso la scuola, piuttosto che viceversa.

Alcuni fattori di debolezza caratterizzano però il mondo della formazione professionale, in particolare nella formazione iniziale: l'incertezza e la precarietà finanziaria che inficia la possibilità di "fare sistema", la ineguale presenza della formazione sia in termini quantitativi che qualitativi sul territorio nazionale ed infine l'assenza di un modello formativo condiviso.

In relazione a quest'ultimo punto, l'Associazione FORMA fin dal '99, in occasione dell'emanazione della L. n. 9 e della L. n. 144, ha lavorato e si è impegnata per proporre un modello di formazione iniziale. Ha trovato un interlocutore istituzionale sensibile nell'Assessorato alla Formazione Professionale della Regione Lazio, allora guidato dal prof. Piero Lucisano, con il quale è stata elaborata e condivisa una prima proposta, in seguito sperimentata. Tuttora appare di grande importanza disporre di modelli per il raggiungimento della qualifica di primo livello, qualitativamente elevati e fortemente condivisi dai vari attori della formazione professionale, perché si consolidi il percorso della formazione professionale come uno dei due canali dell'offerta formativa secondaria. Lo sforzo fatto allora per costruire quella proposta è stato poi largamente recepito a livello istituzionale nel Regolamento attuativo per l'obbligo formativo, che ha mutuato da quella prima proposta una serie di caratteri fondamentali per la formazione iniziale.

L'altro punto, quello della necessità di un sistema di finanziamento stabile è una vera emergenza strutturale ed è il presupposto per la costituzione di un vero sistema della formazione professionale. Su questo piano è quasi tutto ancora da costruire: basti pensare che la gran parte dell'attività di formazione si basa su bandi annuali, nella gran parte dei casi utilizza fondi comunitari, non ha elementi di continuità e affidabilità. Cominciano ad emergere comunque segnali interessanti anche a livello regionale, per affrontare una questione delicata come questa: per esempio la Regione Piemonte ha scelto di assicurare una riserva finanziaria che consente la certezza del proseguimento dei corsi di formazione iniziale approvati al primo anno.

Questo lo stato dell'arte attuale: il varo della riforma Moratti sposterebbe su un altro

piano la questione, poiché ipotizza la costruzione del canale di istruzione e formazione professionale, in cui si troverebbero a convivere realtà diverse, fortemente discriminate tra loro, chiamate ad erogare lo stesso tipo di servizio. Tra le garanzie di funzionamento attualmente fornite ad un Istituto Professionale di Stato e quelle riconosciute ad un centro di formazione professionale andrà individuata una ragionevole mediazione.

Ma già nella situazione odierna la piena applicazione dell'art. 68 della L. n. 144 potrebbe produrre mutamenti significativi, a favore del consolidamento del sistema di F.P. La decisione politica di garantire una reale fruizione del diritto alla formazione comporterebbe l'ampliamento del numero degli iscritti alla formazione iniziale. Per realizzare questa azione è fondamentale disporre di un sistema di anagrafe per l'obbligo formativo funzionante. Con la modifica del Titolo V della Costituzione che ha dato un nuovo assetto politico allo Stato, si sono affidati ai Comuni alcuni compiti fondamentali: la definizione della rete dell'offerta formativa, la realizzazione dell'anagrafe scolastica, l'osservatorio sul diritto-dovere dell'assolvimento dell'obbligo scolastico e formativo.

L'anagrafe per l'obbligo formativo è strumento fondamentale per la piena attuazione del diritto alla formazione fino a 18 anni, che non prevede "costrizioni legali", così come accade per l'obbligo scolastico.

Un puntuale monitoraggio di quanti fuoriescono dai percorsi per l'obbligo formativo e la predisposizione di interventi di contrasto dell'evasione sono due strumenti indispensabili perché i giovani cittadini esercitino davvero questo diritto.

La ricognizione semestrale dello stato dell'arte dell'attuazione dell'art. 68/144 a livello regionale, condotta negli ultimi due anni dal MPLS, tramite l'ISFOL, registra in generale andamenti a macchia di leopardo ed una situazione ancora embrionale per quanto concerne la realizzazione sul territorio nazionale delle anagrafi previste a livello regionale.

Il punto sui protocolli d'intesa Ministero-Regioni

I protocolli d'intesa pongono le basi affinché a livello locale si possano produrre le sinergie necessarie per progettare e realizzare proposte per l'assolvimento dell'obbligo formativo, che vanno dall'orientamento a veri e propri percorsi di formazione iniziale, puntando ad ampliare e diversificare la gamma dell'offerta. Si vuole valorizzare la "territorialità" come superamento di proposte autoreferenziali, si ragiona in termini di interazione ed integrazione tra F.P. e scuola, si conferisce rilievo alle scelte di metodologia educativa che debbono caratterizzare le sperimentazioni.

Ogni protocollo sottoscritto costituisce un primo passo di un dialogo che vuole coinvolgere tutti gli attori istituzionali e sociali ed essere fattore fondamentale di qualità della sperimentazione proposta.

Il primo protocollo d'intesa, stipulato con la Lombardia a cui poi hanno fatto seguito altre regioni, è in questa linea. Ha l'obiettivo di sperimentare nuovi percorsi per l'assolvimento dell'obbligo formativo nella formazione professionale e nella scuola. La L. n. 9/99 ha esteso l'obbligo scolastico fino a 15 anni, creando una situazione che si è rivelata un boomerang in molti casi: la dispersione scolastica è di fatto aumentata, perché molti ragazzi, i cosiddetti "nuovi obbligati" hanno completato l'obbligo solo formalmente e a 15 anni hanno capitalizzato una bocciatura in più, un insuccesso in più. È assolutamente necessario offrire a questi ragazzi che non intendono assolvere l'obbligo formativo a scuola, un'occasione che salvaguardi la loro dignità di persone: un anno destinato al fallimento, senza risultati positivi è un'esperienza frustrante. In classe, questi ragazzi di cui parliamo, non hanno vissuto una fase costruttiva e di crescita, ma hanno vissuto un anno di marginalità. Si vuole oggi offrire loro la possibilità di scegliere, con opportuni percorsi di orientamento, la pista del canale della formazione professionale - non solo e non tanto per assolvere l'obbligo scolastico e formativo - quanto per trovare un percorso di apprendimento più vicino alle loro necessità.

Il protocollo di intesa, stipulato i primi di luglio di quest'anno, è nato da un accordo forte fra Regione Lombardia e Ministero dell'Istruzione, ma anche dalla spinta determinante del mondo della F.P.. Le azioni sperimentali inizieranno dal settembre 2002. I ragazzi di 14 anni potranno iscriversi ed iniziare questo percorso che consente l'assolvimento dell'obbligo scolastico. Avranno la possibilità di effettuare percorsi professionali triennali di tipo sperimentale.

Un'attenzione particolare è posta alla certificazione dei crediti, perché si vuole garantire ai ragazzi la possibilità di operare scelte anche verso la scuola. In altre parole, ogni canale è aperto alla possibilità del passaggio: dall'istruzione alla formazione e viceversa.

Sarà necessario, dunque, durante la sperimentazione, attuare un processo di valutazione-monitoraggio, i cui risultati siano di aiuto quando l'intera riforma diventerà operativa. Ci si attende tra l'altro di avere a disposizione un modello formativo sperimentato, valutato quindi valido e praticabile, con caratteristiche di trasferibilità.

Cinque altri protocolli sono stati realizzati in Piemonte, in Molise, in Puglia, nel Lazio e nella provincia di Trento e, tra poco, ad essi sono intenzionati ad aggiungersi Veneto e Sardegna.

Essi hanno aperto una pista importante, perché sono nello spirito di una nuova relazione tra Stato ed Ente locale: insieme gli Enti pubblici predispongono un'offerta formativa necessaria, sperimentano qualcosa a favore del cittadino e si impegnano a verificare l'efficacia della proposta fatta per offrire poi al legislatore un dato concreto su cui costruire la riforma del sistema di istruzione e formazione.

I protocolli prevedono anche la sperimentazione di percorsi successivi: anche questa è una scommessa importante, perché non si è mai pensato finora che la formazione professionale di base potesse condurre ai livelli alti della formazione tecnica.

Attualmente il sistema produttivo assorbe soltanto il 2% dei laureati, che lavora nell'industria; quindi, manca la risorsa della formazione specialistica, che dovrà essere trovata in futuro anche nella formazione tecnica superiore. In quest'area c'è da costruire molto di più che non nella formazione iniziale, che ha già una tradizione e basi solide, ma il percorso di formazione tecnica è un bisogno reale nel nostro Paese.

Irene Gatti

Dirigente scolastico

Ministero dell'Istruzione,

dell'Università e della Ricerca

2.2.2 Istruzione e formazione professionale: due sistemi a confronto

La mia prospettiva e il mio apporto si colloca sul versante della scuola.

Il sistema dell'istruzione in Veneto è completamente diverso da quello della formazione professionale ed è estremamente più complesso, talmente differenziato al suo interno, sia per la geografia che per i contenuti, che non riesce a portare un contributo di riflessione, nell'attuale contesto delle riforme, in una logica di sistema.

È necessario facilitare questi processi di messa in rete che ci sono nel Veneto: sono importanti, ma si sono mossi prevalentemente per logiche autonomistiche, addirittura 'atomistiche'. È importante invece, che queste logiche siano ricondotte a sistema senza relativizzare o annullare il giusto livello di effervescenza e di spontaneità che può venire solo dal basso.

Dosare gli interventi, in questo caso, è importante quanto progettare gli interventi stessi. Come porre dialetticamente il dato dell'autonomia scolastica (che è stata assunta a rilievo costituzionale) con la programmazione comunale, provinciale e regionale per esempio; come farlo interagire con il sistema di rete che inevitabilmente sarà una delle sfide, ma anche una delle risorse che il Veneto può mettere a disposizione per se stesso e anche per il panorama italiano?

È necessario riguadagnare alcuni dati sulla situazione sociale.

Oggi c'è una vera e propria messa in discussione del modo con cui si declina il *welfare*.

Si sta abbandonando il concetto di 'obbligo scolastico' per affermare il 'diritto allo studio': questo fatto deve avere delle conseguenze. Si possono fruire dei diritti, infatti, solo se ci si attrezza a farli fruire.

Le sfide al sistema di istruzione-formazione

La missione della formazione professionale (che è in questo momento esterna al sistema scolastico) sembra essere quella di interrogarsi sulle nuove patologie delle fasce giovanili, sul vuoto, sulle demotivazioni dei giovani, sull'incomunicabilità non solo generazionale, ma come presa di posizione.

È necessario prendere in considerazione questo dato perché dall'interno della scuola arrivano sempre più segnali preoccupanti, manifestazioni comportamentali che lanciano grossi campanelli di allarme.

Partire dai fatti di ogni giorno, dalle storie di vita, dalle esperienze di vita per ridisegnare i sistemi è un processo di lavoro che dovremmo tener presente.

Nella scuola spesso i giovani vivono male. Ne conseguono risultati e valutazioni mediamente molto basse.

Confrontando le statistiche, si può constatare che dopo la terza media e dopo la matu-

rità, il tasso di passaggio è alto; il fenomeno della dispersione e dell'abbandono si sta ridimensionando nella Regione Veneto, ma il numero dei ragazzi che riporta risultati appena sufficienti è altissimo.

Leggendo questi risultati e interpretandoli, si possono fare due considerazioni:

- 1) per questi ragazzi la vita viene molto prima dell'istruzione, prima della formazione e durante la formazione;
- 2) il continuum formativo del Veneto offre una grande offerta, un'offerta di qualità e una continuità. Ma in questo continuum troviamo l'eccellenza e l'insuccesso.

L'eccellenza, nel Veneto è senza paradigma: bisogna muoversi per capire come dare spazio anche all'eccellenza. Per il momento non ci si pensa, ma è un errore.

L'insuccesso formativo richiede la capacità da parte delle istituzioni, di cogliere quegli *help* educativi che vengono lanciati e che non sempre vengono colti.

È vero che c'è la grande fascia di mezzo, ma non basta. Ritengo che gli interventi vadano commisurati proprio su questi due estremi: eccellenza e insuccesso, ricorrendo anche alle agenzie che offrono servizi.

C'è l'eccellenza per la quale bisogna approntare politiche specifiche, superando gli ideologismi, e c'è l'insuccesso formativo che deve essere declinato in modo un po' innovativo rispetto a quello che sappiamo fare finora.

Sulle deroghe al Governo regionale, vorrei fare qualche osservazione.

Il piano regionale, dimensionamento scolastico, fatto nel 2000, che diventa uno strumento sempre più attuale per la programmazione regionale (ex articolo 138 del Bassanini, per quanto riguarda gli ambiti dell'offerta formativa) contiene un'alta percentuale di deroghe.

All'interno di un sistema di dialogo, o di concertazione, le regole vanno discusse e condivise: le deroghe devono essere deroghe, eccezioni, altrimenti gli alibi si moltiplicano a dismisura e non aiutano.

Un altro luogo comune da abbattere è l'affermazione che il sistema di istruzione e di formazione ha costi alti.

I costi dell'istruzione in Veneto sono di circa 6-7 mila miliardi di vecchie lire all'anno.

La mentalità ricorrente e diffusa del "qualcuno pagherà" dovrebbe essere abbandonata.

Un senso di responsabilità in più, collegato alla trasparenza dei bilanci, alle scuole autonome, ai bilanci autonomi, e via via per cerchi concentrici più diffusi, deve portare ad una divisione delle spese in misura proporzionale al grado di soddisfazione individuale.

Un altro elemento su cui soffermarsi è il tema della libertà di insegnamento.

Questo problema si avverte di più nell'istruzione che nella formazione professionale.

La libertà di insegnamento è una risorsa o una difesa di casta e personalismo?

Noi come Regione Veneto vogliamo sia una risorsa. Una risorsa ovviamente costituzio-

nalmente protetta; ma più risorsa che difesa; con le dovute conseguenze.

Altro luogo comune su cui avviare il confronto può essere enunciato così: non c'è solo un diritto alla formazione, c'è anche un diritto all'apprendimento.

Il diritto all'apprendimento non riguarda più solo i sindacati, ma è materia che responsabilizza la comunità, il Comune, la Provincia e la Regione.

Un elemento da considerare, inoltre, sono le proiezioni demografiche e sociali.

In Veneto, sono stati fatti numerosi studi rispetto a questi fattori. Tali dati sono alla portata di tutti.

È necessario declinare politiche che siano compatibili e coerenti con questi scenari. Sottolineo che queste politiche devono tener conto dei movimenti della popolazione veneta, ma anche della popolazione non veneta, di chi abita e produce reddito qui.

La continuità formativa dentro la formazione professionale e, in particolare, dentro l'istruzione, dalla scuola materna all'università è un altro punto di riflessione.

Gli insegnanti, i dirigenti scolastici, il personale ATA svolgono un ruolo importante. Ma rimane il problema di stabilire delle priorità.

Interrogarsi sul principio della continuità formativa è un modo di interpretare la sfida del mondo giovanile che ci sta davanti.

Infine vorrei sottolineare l'autonomia scolastica. Un'interpretazione dell'autonomia che non mette in discussione le potenzialità positive dell'autonomia nel dialogo tra ciò che avviene nella scuola e ciò che avviene oltre la scuola è negativa. Non basta più il preside manager e, anche se ce ne fossero tanti (nel Veneto ce ne abbiamo di eccellenti), da soli non basterebbero; non basterebbero ad essere interlocutori con il mondo produttivo delle imprese e non basterebbero a salvaguardare il principio della continuità educativa (basta pensare all'università).

Alcune ipotesi

Rispetto a queste considerazioni, soltanto enunciate, come si devono comportare Comune, Provincia e Regione?

Servirebbe una nuova legge regionale sul diritto allo studio, che interpreti i fabbisogni formativi degli individui, che sia coerente culturalmente e non solo funzionalmente con queste nuove dinamiche della continuità formativa.

In Veneto, il modello formativo inizia a presentare qualche difficoltà.

È opportuno che la Regione appronti, come sta già facendo, le misure necessarie ad intervenire lì dove si avvertono i primi segnali pericolosi.

L'ultimo rapporto annuale sul mercato del lavoro nel Nord-Est (2002) contiene documentazione in abbondanza per poter ricostruire le coordinate di un disegno, attraverso la collaborazione di un pool di esperti. Esiste la strumentazione per farlo.

È importante che il Veneto acquisisca questo *know-how* al suo interno, non in una

logica di chiusura, ma in una logica di arricchimento. Questo, certamente, ha un costo. La ricerca nel Veneto ha delle punte eccezionali; tra l'altro detiene il primato per alcuni progetti di ricerca sicuramente avveniristici; tuttavia rimane molto da fare. Ci sono realizzazioni avanzate che vanno riconosciute come merito di una politica dell'istruzione. Ma ci sono tanti altri progetti, che hanno tempi lunghi e che esigono una politica attenta e differenziata.

Concludo con alcune considerazioni finali.

- 1) È necessario convenire sul fatto che il tempo è una variabile strategica; riscoprire i valori in cui ci riconosciamo come comunità, che affermiamo con convinzione senza ideologismi e senza retorica; rilevare le condizioni della formazione in Veneto. L'azione di controllo democratico da parte della comunità verso gli Enti locali, sia attraverso le associazioni di consumatori sia attraverso la pluralità delle aggregazioni di altri organismi (qui il Veneto è vincente ancora una volta per questa ricchezza) deve diventare atteggiamento preventivo e diffuso, senza paure e senza patemi.
- 2) Dateci una mano a fare come Regione una unica nuova legge regionale su tutto l'*educational*, una legge che guardi all'educativo nella sua ampiezza e nei luoghi di vita dei giovani.

Renato Omacini
Direttore del Dipartimento Istruzione
Regione Veneto

2.2.3 La Provincia di Padova e le politiche per l'offerta formativa con particolare attenzione all'obbligo formativo

L'iniziativa provinciale

La Provincia, anche in base alle nuove competenze in tema di formazione e lavoro, intende investire molto nel potenziamento di tale sistema integrato, favorendo i vari soggetti, nel rispetto della loro autonomia culturale ed istituzionale, a collaborare per creare forti alleanze e forti integrazioni per:

- ridurre il più possibile la dispersione scolastica ed abbattere l'esclusione precoce dai processi formativi;
- potenziare l'orientamento e l'offerta educativa e formativa mirata per fasce deboli e a forte rischio di emarginazione;
- garantire a tutti l'acquisizione delle competenze minime di base per una formazione orientata al lavoro;
- potenziare l'orientamento al lavoro e alle professioni dei giovani che hanno assolto all'obbligo formativo;
- potenziare l'orientamento al lavoro e alle professioni di laureati e diplomati universitari;
- favorire l'imprenditorialità giovanile.

Il sistema formativo perciò dovrà essere sempre più articolato e flessibile al proprio interno, ricco di opportunità capaci di: raggiungere i giovani e correlarsi con i vari livelli di preparazione, di motivazione all'impegno e di attese; ottimizzare il rapporto tra formazione e mondo del lavoro; favorire un sistema di accreditamento e certificazione delle competenze che vengono acquisite dentro le varie opportunità formative.

Riguardo al primo punto è necessario superare la rigidità delle singole proposte formative che continuano a creare situazioni di abbandono e di esclusione non tanto per una loro incapacità interna, ma per l'assenza di legami forti e interconnessioni con altri ambiti formativi che, con il sistema dei crediti e delle certificazioni, permettano ad ognuno di capitalizzare la propria esperienza, indipendentemente dall'aver completato il ciclo di istruzione o formazione previsto.

Riguardo al secondo aspetto, occorre partire dal fatto che è maturata sempre più in questi anni la consapevolezza che i cambiamenti strutturali che interessano l'organizzazione dell'economia, della cultura e dei costumi determinano inevitabilmente delle trasformazioni nel mondo del lavoro e che, in particolare, tutto ciò comporta, di conseguenza, cambiamenti nelle professioni.

Per questo appare interessante valutare tali dinamiche di cambiamento per comprendere sia l'impostazione di una adeguata politica di formazione, per offrire materiali orientativi a chi entra nel mercato del lavoro oppure a chi, pur essendovi già, cerca, o è costretto a cercare, nuove collocazioni professionali.

Per un efficace rapporto tra formazione e mondo del lavoro dovremo perciò tenere sempre più conto che:

- a) le trasformazioni dei sistemi delle professioni e delle competenze, nonché delle qualifiche, richiedono modifiche radicali dei sistemi educativi e formativi;
- b) le relazioni tra bisogni formativi delle imprese, eventi di formazione presenti sotto varie forme nelle imprese stesse e i sistemi convenzionali di formazione ed istruzione devono ottimizzarsi rispetto all'esigenza di creare sinergie che facilitino un aggiornamento professionale il più possibile completo, tenendo conto che l'apprendimento oggi non è più situato soltanto nei luoghi classici della trasmissione del sapere, ma all'interno degli stessi processi produttivi;
- c) forme più flessibili di organizzazione del lavoro richiedono solide politiche di formazione continua in impresa in interazione con sistemi formativi elastici, efficaci e di carattere generale.

Favorire la crescita di un Sistema Formativo Integrato

Per favorire tutto questo, si impone la crescita di un Sistema Formativo Integrato, che, pur rispettando le peculiarità di ciascun sottosistema (istruzione, formazione professionale, opportunità formative nel mondo produttivo), sappia porsi sul territorio come una rete di opportunità formative in cui correlare efficacemente la diversificazione dell'offerta formativa con la specificità dei singoli bisogni, in modo che nessuno sia abbandonato a se stesso, soprattutto di fronte ad un fallimento di un certo percorso.

Il Sistema Formativo Integrato diventerà la condizione di sistema per raggiungere un obiettivo di grande significato educativo e sociale: garantire a tutti il successo formativo e, di conseguenza, favorire per tutti i giovani, in base alle capacità personali di ognuno, un inserimento nella vita attiva in modo produttivo e competitivo. Diritto alla formazione e al successo formativo significa perciò attivare una reale possibilità per ognuno di ottimizzare il proprio profitto e le proprie capacità, al di là del conseguimento dei risultati minimi e obbligatori per tutti, in modo che abilità, potenzialità e intelligenze sappiano misurarsi con il raggiungimento di obiettivi formativi realisticamente possibili e utili per iniziare un'attività lavorativa con atteggiamento positivo e con motivazioni adeguate.

Per ottenere ciò occorre:

- a) una lettura dei bisogni sempre più dinamica e innervata sul territorio: bisogni educativi dei giovani, bisogni che nascono nel mondo delle fasce più deboli e più esposte al rischio di emarginazione sociale, bisogni che nascono nel contesto produttivo a vari livelli;
- b) una programmazione degli interventi per evitare frammentazioni, giustapposizioni, scompensi nell'offerta formativa con aree di forte intervento e aree di forte debolezza;
- c) un livello di permeabilità di ogni sottosistema formativo in modo da permettere efficaci integrazioni e progettazioni comuni.

Compiti della Provincia

Obiettivi

1. Creare un Sistema Formativo Integrato, fondato su buone prassi di lavoro e collaborazione tra i diversi soggetti coinvolti, favorendo, da parte della Provincia, la indispensabile intelaiatura strutturale per attivare nuove modalità di programmazione, progettazione, intervento e verifica.
2. Favorire un radicamento territoriale dell'offerta formativa.

Scelte di fondo

1. Favorire l'integrazione tra diversi interventi: formazione, orientamento professionale, aiuto all'imprenditorialità e all'autoimprenditorialità, stage.
2. Definire nuove opportunità formative di sviluppo locale a partire da una lettura ed un ascolto reale dei bisogni del territorio e delle risorse stesse che esso esprime, non "concedendo" al territorio qualcosa che si decide fuori ma riconoscendo al territorio la sua capacità di iniziativa.
3. Attivare una gestione diretta dell'offerta formativa se essa implementa una sana concorrenza tesa a proporre all'utente percorsi formativi di qualità e se interviene in modo sussidiario su quelle aree tematiche in cui risultasse carente l'offerta formativa.

Le priorità

Le priorità che una formazione territoriale deve darsi a mio avviso sono:

1. il sostegno alla definizione di nuove opportunità;
2. l'offerta di servizi integrati alla persona che non riesce ad avere soddisfazione dalle opportunità programmate a livello regionale;

3. la formazione imprenditoriale, soprattutto giovanile;
4. la formazione mirata per l'inserimento professionale di giovani e adulti disoccupati nei nuovi bacini d'impiego;
5. l'integrazione sociale e lavorativa di gruppi svantaggiati;
6. la formazione legata alla valorizzazione di tradizioni, arte, cultura e patrimonio locali, in rapporto anche con la promozione turistica del territorio;
7. la formazione permanente e ricorrente a servizio dei lavoratori.

Elementi fondamentali nella gestione del servizio

1. Individuazione degli strumenti per garantire l'interazione e l'integrazione tra i diversi soggetti formativi:
 - comitato provinciale del Sistema Formativo Integrato (in prima applicazione: la gestione del nuovo obbligo formativo);
 - patti formativi territoriali per favorire lo sviluppo del sistema nei vari territori della provincia;
 - osservatorio dei servizi per lo sviluppo delle risorse umane.
2. Accessibilità generalizzata:
 - fare in modo che i servizi formativi siano sufficientemente accessibili e conosciuti;
 - raggiungere i meno motivati e più portati a mantenersi a livelli bassi di preparazione professionale;
 - prevenire demotivazioni e abbandoni, elevando il mantenimento della continuità dell'esperienza formativa tendenzialmente per tutto l'arco della vita.
3. Radicamento nel territorio:
 - come vengono tracciati e decisi gli obiettivi da raggiungere;
 - con quali esperienze e percorsi formativi si intende raggiungerli, con quali livelli di autonomia e flessibilità dei soggetti gestori delle iniziative;
 - come si favorisce l'integrazione tra diversi operatori, diverse competenze, diversi contesti, differenti impostazioni;
 - come viene costruita e operata la valutazione dei risultati.

Un esempio di programmazione provinciale: l'attuazione dell'obbligo formativo

Il contesto

Dopo l'approvazione della L. 144 del 19 maggio 1999 che, all'art. n. 68, sanciva il nuovo obbligo formativo e con l'avvio dei primi progetti integrati tra scuola e formazione professionale nel nuovo ultimo anno di obbligo scolastico, l'Assessorato alla Formazione della Provincia di Padova si è fatto promotore di una serie di iniziative atte a costruire una rete provinciale, sostenuta da buone prassi, di Sistema Formativo Integrato.

La riuscita delle azioni formative previste nel nuovo obbligo fino al diciottesimo anno di età poggia in gran parte sulla capacità del sistema e dei vari soggetti (scuola, formazione professionale, mondo del lavoro, centri per l'impiego, altri enti educativi e di orientamento) di attivare le interazioni e le integrazioni necessarie per garantire un'offerta formativa flessibile e articolata.

Tutto ciò è avvenuto nel rispetto delle autonomie dei singoli soggetti, cioè del sistema scolastico e del sistema regionale della formazione professionale.

Nel novembre del 1999, d'intesa con il Provveditorato agli Studi, la Provincia ha istituito un Comitato Tecnico Scientifico per il monitoraggio del nuovo nono anno di istruzione obbligatoria relativamente ai progetti integrati scuola/fp e all'orientamento per il nuovo obbligo formativo. Dopo l'approvazione del Regolamento attuativo dell'obbligo formativo (DPR n. 257 del 12 luglio 2000) il Comitato, opportunamente integrato, è divenuto il Comitato Provinciale di monitoraggio dell'obbligo formativo.

Nel 2000 le attività più importanti sono state:

- la creazione di gruppi di lavoro tra docenti delle scuole secondarie superiori e i formatori dei centri di formazione professionale per la costruzione di progetti integrati nel primo anno delle scuole superiori con particolare riferimento al metodo delle UFC (Unità Formative Capitalizzabili). Tutto ciò ha permesso di creare una prassi di lavoro comune tra scuola e formazione professionale da poter implementare (come poi è stato) su altri settori importanti (orientamento, azioni di contrasto alla dispersione, percorsi integrati nell'obbligo formativo);
- l'attivazione di un primo progetto sperimentale di riorientamento per quindicenni soggetti all'obbligo formativo non motivati a continuare il percorso scolastico o di formazione professionale (con finanziamento Provincia - Camera di Commercio e protocollo d'intesa con tutte le associazioni del mondo del lavoro);
- azioni capillari su tutto il territorio provinciale di informazione ai quindicenni sul nuovo obbligo formativo, d'intesa tra scuole, centri di formazione professionale e centri per l'impiego, con il supporto di una guida "Liberi di scegliere" e di un numero verde.

Nel contesto del nuovo obbligo formativo ha acquistato ulteriore importanza il progetto "Marco Polo" che da alcuni anni vede impegnata la Provincia, la Camera di Commercio, il Provveditorato agli Studi e il Comune di Padova nel proporre l'esperienza dello stage aziendale per allievi delle scuole secondarie superiori, accompagnando tale esperienza con moduli formativi sulla cultura del lavoro e di preparazione dei tutor indicati dagli istituti scolastici coinvolti.

Nel 2001 la rete si è iniziata a diffondere capillarmente sul territorio, attivando, nelle zone più motivate, dei veri e propri "Patti Territoriali Formativi" con il coinvolgimento anche degli Enti locali.

Oltre a questo obiettivo, le azioni principali sono state rivolte a potenziare:

- la collaborazione tra scuola e formazione professionale per l'attivazione di una sperimentazione di primi progetti integrati nell'obbligo formativo;
- il riorientamento e l'attivazione di percorsi formativi personalizzati per i giovani che hanno abbandonato il sistema scolastico.

L'attenzione alla fasce più esposte al rischio di abbandono rimane una priorità importante.

Il Provveditorato agli Studi di Padova ha di recente pubblicato una ricerca in cui sono evidenziati i dati relativi alla dispersione scolastica negli anni 1997/1998; 1998/1999; 1999/2000.

A Padova, nelle classi prime degli istituti superiori, il numero degli alunni dispersi è intorno al 20% della popolazione totale (22% nell'anno scolastico 1997/1998; 20,4% nell'anno scolastico 1998/1999; 18% nell'anno scolastico 1999/2000). Ci sono punte che raggiungono anche il 35% in alcuni istituti professionali. Il trend pur essendo in diminuzione negli anni presenta dei dati inequivocabilmente preoccupanti anche perché il dato relativo alle classi successive (seconda e terza superiore) diminuisce di poco e si attesta tra il 12 e il 14%.

La finalità principale del presente programma è quella di allargare le progettualità finora intraprese, al fine di poter raggiungere in maniera significativa tutti i giovani attraverso azioni diffuse di orientamento, riorientamento, formazione personalizzata e finalizzata o al rientro nel sistema scolastico e di qualifiche professionali o all'inserimento nel mondo del lavoro tramite l'apprendistato.

Il progetto costituirà altresì l'occasione per potenziare un modello integrato di servizi e di azioni necessarie per affermare in concreto il principio dell'obbligo formativo.

Particolare attenzione sarà riservata, infine, alla valutazione e alla verifica dell'efficacia degli interventi.

Obiettivi

1. Potenziare le buone prassi tra Servizi per l'Impiego, scuole, Enti di formazione, Enti locali, Associazioni Datoriali e Organizzazioni Sindacali, per favorire un'offerta formativa diffusa sul territorio, flessibile e articolata e perfezionare le procedure finalizzate all'attivazione dell'integrazione tra tutti i soggetti istituzionali coinvolti nella gestione dell'obbligo formativo.
2. Raggiungere con proposte adeguate, investendo nella capacità di accoglienza e di incontro, i giovani che sono particolarmente demotivati a rimanere dentro il sistema formativo.
3. Contrastare inserimenti lavorativi deboli e precoci, privi in particolare di qualsiasi prospettiva di potenziamento della personalità dei giovani e di completezza di una accettabile formazione di base.
4. Rendere accessibili a tutti i servizi per l'orientamento, per ottimizzare la scelta del percorso formativo in funzione delle capacità e attitudini di ciascuno, evitando la frammentazione o l'occasionalità degli interventi.
5. Sperimentare modelli di formazione personalizzata capace di rimotivare e reintrodurre nell'ambito educativo e formativo quelle fasce giovanili esposte al rischio precoce di abbandono e di marginalità sociale.
6. Rendere diffusa sul territorio provinciale la conoscenza, da parte delle famiglie e dei giovani, delle opportunità formative e della loro potenziale articolazione.
7. Ridurre drasticamente il numero di giovani che entrano nel mercato del lavoro con il solo diploma di licenza media o, nei casi più gravi, con il certificato dell'assolvimento dell'obbligo privo di licenza media.
8. Potenziare la capacità del sistema formativo ad offrire opportunità e percorsi che tengano conto delle esigenze e caratteristiche di ognuno.

Il programma sarà attuato valorizzando tutte le strutture della Provincia di Padova indicate nel Piano Provinciale per il Lavoro:

- Centri per l'impiego;
- Coordinamento Provinciale per i Servizi all'impiego e le politiche attive;
- Coordinamento Provinciale per l'orientamento e la formazione professionale;
- Centro di Formazione Professionale e Orientamento Provinciale;
- Osservatorio dei Servizi per lo sviluppo delle risorse umane;
- Osservatorio mercato del lavoro.

Le azioni previste nel programma saranno attivate con il concorso dei soggetti presenti sul territorio che hanno titolarità a svolgere azioni di orientamento, tutoraggio e formazione, rispondendo in tal modo all'indicazione contenuta nel "Piano Strategico per

il Lavoro” della Provincia di Padova che intende “promuovere la rete dei servizi secondo il principio di sussidiarietà”.

Sarà inoltre valorizzata la rete di rapporti con Soggetti Istituzionali, Enti locali, scuole, Enti di formazione, Enti educativi del Terzo Settore.

Azioni previste

1. Accoglienza, informazione e orientamento per i giovani soggetti ad obbligo formativo, i cui nominativi siano stati comunicati dagli istituti scolastici, che abbiano manifestato l'intenzione di abbandonare il percorso scolastico o formativo, oppure abbiano cessato di frequentare la scuola e le attività formative; tale azione si può estendere anche alle loro famiglie.
2. Tutoraggio sia per personalizzare l'intervento formativo dei giovani di cui al punto precedente, sia per eseguire il monitoraggio del percorso formativo intrapreso, nonché, ove necessario, per contattare le famiglie o attivare altri servizi di intervento sociale.
3. Scambio ed elaborazione di dati con la Regione, le agenzie formative e gli istituti scolastici per favorire l'orientamento dei giovani in obbligo formativo, in relazione all'offerta formativa del territorio.
4. Formazione personalizzata destinata a particolari utenze svantaggiate; la Provincia a tale fine individuerà i soggetti attuatori di tali azioni tra gli enti beneficiari dei finanziamenti per le attività formative rivolte agli apprendisti in obbligo formativo, nonché il Centro di formazione professionale provinciale (ex regionale) ed gli Enti di formazione di cui alla L. n. 845/78.
5. Monitoraggio, valutazione e diffusione dei risultati.

Risultati attesi

- Stabilità del servizio di accoglienza e primo orientamento per giovani in obbligo formativo presso i Centri per l'Impiego.
- Incremento sensibile del numero di giovani che conoscono i Servizi per l'Impiego offerti per tutta la vita attiva di una persona.
- Diminuzione del numero di giovani fuoriusciti da qualunque proposta formativa.
- Implementazione delle competenze in merito alla personalizzazione degli interventi sia all'interno dei Centri per l'Impiego sia nella rete dei Servizi integrati.
- Stabilità della rete tra i vari soggetti istituzionali che sono coinvolti nelle attività inerenti l'obbligo formativo.
- Tempestività nell'aggiornamento dei dati relativi ai cambiamenti nei percorsi formativi dei giovani.

- Conoscenza diffusa sul territorio della banca dati sulle opportunità formative.
- Validazione di modelli di “formazione personalizzata”.
- Diminuzione del numero di giovani fuoriusciti da qualunque proposta formativa.
- Adeguata visibilità alla valutazione degli interventi realizzati, ampia condivisione dei risultati raggiunti da parte di tutti i Soggetti Istituzionali interessati, evidenziando i livelli di soddisfazione dell'utenza (famiglie e giovani in obbligo formativo).

Esempio: la convenzione Provincia di Padova/CFP per l'orientamento e la formazione personalizzata in obbligo formativo

La necessità della formazione personalizzata

La trasformazione del sistema della formazione comporta conseguenze inevitabili sull'innovazione dell'offerta, sui modelli di organizzazione dei processi formativi e delle competenze richieste agli operatori: si diversificano sempre più le tipologie di intervento e l'offerta formativa tende verso modelli di differenziazione e di adeguamento dei servizi, dei percorsi, delle risposte ai soggetti e alle imprese.

L'introduzione del nuovo obbligo formativo, ad esempio, gli strumenti di politica attiva del lavoro quali l'apprendistato ed i dispositivi di inserimento lavorativo pongono l'esigenza di ripensare gli approcci metodologici e i modelli organizzativi.

Nel contempo le pratiche formative più innovative dimostrano una crescente attenzione per la diversificazione delle tipologie di interventi e di destinatari dell'offerta formativa. In relazione alla crescente eterogeneità di utenti e ad una varietà di comportamenti e atteggiamenti verso il lavoro, emerge la necessità di elaborare un modello di offerta formativa personalizzata/individualizzata, determinata nel suo complesso da queste esigenze:

- la diversità delle caratteristiche individuali;
- la diversa capacità di apprendimento delle persone;
- la difficoltà a seguire percorsi standard;
- punti di partenza differenziati.

Il successo di questo nuovo modello di formazione dipende dalla sua capacità di “adattarsi” alla individualità dei soggetti attraverso la diversificazione-individualizzazione dei percorsi formativi.

Personalizzare significa formulare l'offerta formativa sulla base degli obiettivi dell'utente in modo da consentire: il rientro scolastico, l'inserimento nel mondo del lavoro e lo sviluppo di ulteriori percorsi nella formazione professionale.

Un percorso personalizzato e individualizzato è da intendersi come un piano di intenzioni realistiche, ritagliato sulle caratteristiche dell'utente, in rapporto alle sue esigenze

ze, formalizzato in un contratto formativo, registrabile e misurabile nel tempo.

La programmazione e la gestione dell'offerta di formazione personalizzata deve:

- evitare percorsi lunghi e strutturati che introducano surrettiziamente un "quarto canale formativo";
- garantire la tempestività dell'intervento, ponendosi come intervento-ponte tra una situazione di non scelta da parte dell'allievo e un nuovo inserimento formativo più appropriato;
- porsi come servizio in rete per quelle situazioni giovanili difficili in cui sono previste altre azioni di sostegno, di prevenzione o di cura.

Tenuto conto che

- in base all'art. 68 della L. n. 144 del 17 maggio 99, i giovani devono essere facilitati a permanere in ambiente formativo anche dopo il proscioglimento dell'obbligo di istruzione, al fine di completare una solida formazione di base e prepararsi ad affrontare positivamente la propria carriera professionale;
- il Regolamento di attuazione della L. n. 144, approvato dal Consiglio dei Ministri il 7 luglio 2000, prevede una serie di compiti importanti demandati ai servizi per l'impiego decentrati, tra cui:
 - a) gestire gli alunni che, dopo l'assolvimento dell'obbligo scolastico, non hanno fatto alcuna scelta in merito all'obbligo formativo;
 - b) attivare colloqui di informazione e di orientamento per i giovani soggetti ad obbligo formativo e che hanno comunicato l'intenzione di abbandonare il percorso scolastico o formativo (art. 3 e 4 paragrafo 3 dell'Accordo Stato-Regioni sull'obbligo formativo);
- l'orientamento e il riorientamento di queste fasce di minori prevederà un lavoro in rete integrata tra i tutors dei Centri per l'impiego e gli Enti di formazione e orientamento che operano sul territorio;
- il progetto per l'attuazione dell'obbligo formativo in Provincia di Padova, finanziato dalla Regione Veneto con DGR n. 330 del 15.02.2002, prevede la sperimentazione di modelli di formazione personalizzata capace di rimotivare e reintrodurre nell'ambito educativo e formativo quelle fasce giovanili esposte al rischio precoce di abbandono e di marginalità sociale;
- per realizzare tale azione è previsto che la Provincia di Padova individui i Soggetti attuatori tra gli Enti beneficiari dei finanziamenti per le attività formative rivolte agli apprendisti in obbligo formativo, nonché il Centro di formazione provinciale (ex regionale) e gli Enti di formazione di cui alla L. n. 845/78.

Vista

la disponibilità degli Enti che sottoscrivono il presente protocollo ad attivare i servizi di orientamento e formazione personalizzata previsti nel progetto per l'attuazione dell'obbligo formativo in Provincia di Padova.

Le parti

- Provincia di Padova, rappresentata dal Dirigente del Settore Lavoro e Formazione
- gli Enti:

Convengono quanto segue:

1. Gli Enti firmatari del presente protocollo concorrono alla realizzazione di azioni di orientamento e formazione personalizzata per gli allievi:
 - a) che, alla conclusione dell'obbligo scolastico, non hanno compiuto alcuna scelta in merito alla prosecuzione del percorso formativo;
 - b) che abbandonano in corso d'anno il percorso scolastico e formativo senza operare una nuova scelta;
 - c) che intendono avviarsi all'apprendistato ma non hanno una opportunità di inserimento immediatamente adeguata alla propria situazione.
2. I tutors per l'obbligo formativo dei Centri per l'impiego, dopo il primo colloquio o contatto con gli allievi di cui al punto 1, invieranno ad uno degli Enti la segnalazione degli allievi disponibili ad un primo orientamento in vista dell'attivazione di un progetto di formazione personalizzata; tale azione preliminare avrà la durata di 10 ore comprensive di colloqui e progettazione del percorso. Per tale servizio la Provincia di Padova corrisponderà all'Ente incaricato un compenso onnicomprensivo di 250 euro. Per l'individuazione dell'Ente i tutors si avvarranno dei criteri di cui al punto 4.
3. Al termine dell'attività di cui al punto 2, l'Ente presenta al tutor per l'obbligo formativo del Centro per l'impiego il percorso di formazione personalizzata della durata massima di 200 ore, sul quale è stata verificata la condivisione dell'allievo e della sua famiglia. Se il progetto viene attivato, la Provincia di Padova corrisponderà all'Ente incaricato un compenso onnicomprensivo di 10,50 euro per ora-allievo. L'emissione della fattura da parte dell'Ente per la liquidazione del compenso avverrà solo a seguito della presentazione al tutor per l'obbligo formativo del Centro per l'impiego della relazione finale sul lavoro svolto, tenuto conto anche di quanto indicato al punto 5.

4. Per l'individuazione dell'Ente a cui affidare l'incarico per l'attivazione del percorso di formazione personalizzata, i tutors per l'obbligo formativo dei Centri per l'impiego si atterranno ai seguenti criteri:
 - a) ...omissis...
 - b) nel caso l'allievo sia orientato a riprendere la scuola secondaria, l'Ente può essere scelto secondo il territorio in cui è presente l'Istituto secondario individuato per tale rientro;
 - c) tenuto conto di quanto indicato dai criteri di cui ai punti b), c), d), l'Ente può essere diverso su richiesta esplicita dell'allievo e della sua famiglia.
5. Alla conclusione del percorso, l'Ente, d'intesa con l'allievo e la sua famiglia, può richiedere al tutor del Centro per l'impiego incaricato dell'obbligo formativo la prosecuzione del percorso da un minimo di 100 ad un massimo di 300, ore evidenziando i motivi che sostengono tale decisione. Valgono le disposizioni previste al punto 3. Solo in casi particolarmente gravi il progetto può continuare oltre le 500 ore.

Esempio: i Patti Territoriali Formativi

Le parti

- La Provincia di Padova
- I Comuni di
- L'ULSS
- I Centri di Formazione Professionale
- Le Scuole Medie
- Gli Istituti di Istruzione Secondaria Superiore
- Gli Enti

Vista

- la nuova normativa sull'obbligo di frequenza ad attività formative fino ai 18 anni, che prevede azioni integrate di orientamento e percorsi formativi tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro;
- la nuova legislazione nazionale e regionale in materia di decentramento e trasferimento di competenze.

Premesso che

- ritengono il lavoro di rete territoriale come indispensabile per garantire un'offerta formativa articolata, diversificata e flessibile;
- ritengono prioritario l'intervento a favore delle fasce giovanili più esposte al rischio di abbandono e di bassa scolarità;
- ritengono essere di comune interesse attuare insieme iniziative sul territorio di competenza.

Tenuto conto

- delle competenze della Provincia in materia di istruzione secondaria, formazione e politiche attive del lavoro;
- delle competenze dei Comuni in materia di obbligo scolastico e di Politiche Sociali per fasce svantaggiate;
- delle competenze delle ULLS in materia di handicap e altre fasce svantaggiate;
- delle competenze dei Distretti Scolastici in materia di orientamento;
- dell'autonomia delle Istituzioni Scolastiche;
- del Sistema Regionale della Formazione Professionale.

Convengono

- di mettere in comune le reciproche competenze per predisporre, dar forma e gestire progetti di orientamento, di formazione integrata e di accompagnamento al lavoro per il mondo adolescenziale e giovanile;
- di attivare a tale scopo un comitato territoriale del patto formativo, coordinato dal Sindaco o Suo rappresentante del Comune di;
- di individuare annualmente le macroaree di intervento comune, tenuto conto della programmazione regionale e provinciale degli interventi e delle indagini sul territorio;
- che ciascuna parte, secondo le sue competenze, si impegni a contribuire al buon esito delle iniziative;
- di affidare alla Provincia di Padova (Settore Lavoro e Formazione - sezione Obbligo Formativo) il monitoraggio dell'iniziativa e il coordinamento con gli altri territori, all'interno dell'Osservatorio dei Servizi per lo Sviluppo delle Risorse Umane.

Per quanto convenuto:

- si impegnano a nominare un loro rappresentante in seno al comitato territoriale del patto formativo;
- si impegnano ad affidare la gestione e l'amministrazione delle iniziative ai soggetti ritenuti di volta in volta istituzionalmente idonei, favorendo forme di cofinanziamento dei progetti da parte delle diverse Istituzioni firmatarie del patto, tenuto conto delle competenze assegnate ad ognuna di esse dalla normativa vigente;
- si impegnano a favorire con ogni mezzo a disposizione il successo delle iniziative che saranno oggetto della collaborazione.

Mario Dupuis

Consulente per la formazione

Assessorato al Lavoro e alla Formazione

Provincia di Padova

3 ESPERIENZE A CONFRONTO

3.1 Esperienze nazionali

Nel quadro del seminario che stiamo realizzando “La formazione professionale per lo sviluppo del territorio - impegno di solidarietà, sostenibilità partnership” la prima giornata è stata dedicata al “valore del territorio”.

La tavola rotonda si propone di contribuire alla trattazione del tema con alcuni apporti esperienziali, individuati nell’ambito economico - imprenditoriale, nella formazione professionale, tra le esperienze di interazione pubblico-privato su un territorio, a forte subcultura territoriale.

3.1.1 Quadro di riferimento - presentazione

Un indicatore normativo

Un primo elemento di riferimento nel quale collocare le esperienze presentate si può individuare nella Programmazione 2000 - 2006 dell'Unione Europea e nei diversi Piani di Azione degli Stati Nazionali, in particolare nei Piani per l'occupazione e per l'inclusione sociale.

Esiste la volontà, in questi piani, di mettere a punto nuove politiche a sostegno dello sviluppo locale e di dare sostegno sia in termini di servizi, di assistenza tecnica, sia in termini di possibili finanziamenti a soggetti del territorio che dimostrino di mettersi insieme, di ragionare sui problemi di sviluppo di quel territorio, di sviluppare delle idee innovative e ponderate.

In altre parole, emerge dall'analisi di alcune direttive, la dichiarata volontà di sostenere azioni nate da progettualità interdependente, da "partnership di sviluppo", così come le definisce l'iniziativa comunitaria Equal.

Le esperienze dei patti territoriali sono tentativi di promuovere attraverso strumenti politico-amministrativi, la cooperazione tra soggetti pubblici e privati, ma hanno avuto successo soprattutto in alcune economie locali dove tali intese si sono affermate in modo spontaneo ed informale, oppure hanno trovato consenso in aree in cui larga parte delle persone condividono una forte tradizione, un grande senso di appartenenza.

Un indicatore sociale

Un secondo motivo che spinge ad analizzare e raccogliere esperienze intorno a questo tema è legato ad alcuni studi di ricerca sociale.

In una intervista del 2001 rilasciata alla rivista "Animazione Sociale", Carlo Donolo ricorre ad una metafora semplice ma suggestiva: per decenni abbiamo tutti dissennatamente tagliato legna dal bosco, senza curarci della sua rigenerazione, quasi che il bosco fosse un bene inesauribile.

Fuori dalla metafora, per molto tempo, l'uso strumentale delle istituzioni, lo sperpero e l'inquinamento delle risorse ambientali, l'incuria rispetto alle reti di appartenenza locale o il disancorarsi di molte associazioni dal territorio a portata di mano, unitamente ai processi di delocalizzazione delle decisioni politiche ed economiche hanno portato all'impovertimento dei "capitali" di un territorio, del capitale economico e culturale, ma soprattutto del "capitale sociale".

Parlando di "capitale sociale" si intende riferirsi all'insieme di relazioni sociali di cui un soggetto, individuale o collettivo, dispone in un determinato momento oppure di risorse di vario tipo rese disponibili e che permettono agli attori di realizzare obiettivi, non raggiungibili in altro modo, o raggiungibili a costi molto elevati¹.

Tra i diversi soggetti sociali (Organismi di F.P., Associazioni di Volontariato...) sta crescendo la consapevolezza che il loro lavoro è animato e sorretto dalla motivazione personale degli operatori e da quella di chi si intende aiutare, ma si possono raggiungere gli obiettivi, utilizzando le risorse ambientali, il capitale del territorio; d'altra parte ogni forma di lavoro sociale è chiamata ad aver cura dello sviluppo locale costruendo reti di cooperazione per realizzazioni comuni.

La tavola rotonda offrirà una lettura esperienziale del fenomeno. Si alterneranno rappresentanti e osservatori delle reti dove soggetti diversi realizzano "questi laboratori di ricerca davvero speciali".

Economia di comunione: un rapporto diverso tra imprese e attenzione alla persona

Giampietro Parolin è consulente presso l'Università di Venezia.

L'esperienza è di un libero professionista, che svolge attività di consulenza per grandi imprese a livello italiano ed internazionale. In particolare, ha ricevuto l'incarico di svolgere la ricerca sulle imprese coinvolte nell'esperienza della economia di comunione del Movimento dei Focolari. È autore dell'articolo *La fiducia nelle Reti di Imprese*².

Domanda - Come l'esperienza dell'economia di comunione sviluppa nelle imprese dinamiche relazionali articolate e un agire economico a misura di persona?

Formazione e sviluppo: un'esperienza di formazione a distanza

Remigio Sangoi è Delegato del CNOS-FAP Veneto ed attualmente anche Presidente dell'Associazione FORMA Veneto.

Il CNOS-FAP Veneto è particolarmente attivo sul territorio sia per la diversificazione dell'offerta che per l'attenzione alle esigenze dei diversi target con offerte formative mirate.

Settori d'avanguardia sono quelli della Informatica Avanzata della Formazione a Distanza.

¹ OLIVA F. (Ed.), *Intervista a Carlo Trigilia*, in "Animazione Sociale", Gruppo Abele, n. 6/7 giugno - luglio 2002.

² PAROLIN G., *La fiducia nelle Reti di Imprese*, in "Impresa Sociale", n. 62, 2002, p. 27.

Da questa ultima esperienza citata è nata *Edulife*, una comunità di apprendimento permanente sulla formazione aperta e continua, che attualmente è una società costituita tra una rete di partner.

Domanda - Attraverso la sua esperienza può illustrarci come un Ente di Formazione Professionale contribuisce allo sviluppo di un sistema territoriale fondato sulla partecipazione e sulla interazione tra soggetti diversi quali la scuola, l'impresa, la F.P., per risposte sempre più mirate alla domanda formativa e di inserimento dei cittadini?

Sistema economico e valorizzazione del patrimonio storico-ambientale

*Gianclaudio Magra** è Direttore dell'AGESS S.p.A - Agenzia per lo Sviluppo Sostenibile. L'AGESS VAL PELLICE S.p.A., società a capitale misto pubblico privato, ha come socio maggioritario la Comunità Montana Val Pellice ed un capitale per l'80% da Enti Pubblici.

Il socio privato con la più forte partecipazione è la Cooperativa "La nuova Crumière". L'AGESS si presenta con questo obiettivo: creare sviluppo sostenibile significa, in primo luogo, far interagire e integrare i comparti costituenti il sistema socio economico territoriale, ed in secondo luogo, valorizzare il patrimonio ambientale, storico, culturale e produttivo dell'area.

Domanda - È possibile avviare una politica di sviluppo in un'area economicamente in difficoltà, che possieda un contesto ambientale o dei beni culturali non ancora valorizzati?

Qual è il valore aggiunto che possono dare azioni interdipendenti tra pubblico e privato?

Angela Elicio
Responsabile Gestione Servizi
CIOFS-FP Nazionale

* GIANCLAUDIO MAGRA non è potuto intervenire personalmente ma ci ha inviato un contributo scritto, che pubblichiamo tra le esperienze nazionali della tavola rotonda a cui è stato invitato a partecipare.

3.1.2 Il progetto di Economia di Comunione. Cenni introduttivi alla vita delle aziende

Economia di Comunione è un'esperienza economica, una proposta innovativa nata nel 1991, durante un viaggio di Chiara Lubich - fondatrice e presidente del movimento dei Focolari- in Brasile.

A contatto con la drammatica realtà sociale latino americana, particolarmente colpita dalla povertà in cui anche molte persone appartenenti al movimento vivevano, ebbe un'idea: fondare aziende a partecipazione diffusa, che producessero utili e che, oltre a creare posti di lavoro, potessero essere motore di sviluppo di quel territorio attraverso la condivisione di quegli utili.

Un'idea chiave è che gli utili prodotti dall'azienda vengano utilizzati per tre diverse finalità: lo sviluppo dell'impresa, l'aiuto ai poveri e la formazione a quella che è stata chiamata "cultura del dare".

Si possono riconoscere i fondamenti cristiani di questa cultura, rileggendo il monito degli atti degli Apostoli, che descrive una prima comunità cristiana in cui tutto era in comune e non vi erano indigenti.

Questa proposta è stata accolta in Brasile ma anche in tutto il mondo, con entusiasmo e generosità: conta ora quasi 800 aziende, di cui quasi 250 in Italia e altrettante in tutta Europa, 180 in America Latina, 50 in Nord America, 40 in Asia, 15 in Australia, 9 in Africa, 2 in Medio Oriente.

Il progetto di Economia di Comunione si colloca tra tante altre proposte attive nel mondo economico e aggregate in quel contesto definito "economia solidale" o "impresa sociale", ma l'approccio con cui va a coniugare profitto e solidarietà porta alcune particolari stimolazioni che interrogano e innovano la modalità di conduzione di un'azienda. Infatti le imprese che vi aderiscono utilizzano, nella loro attività operativa, un modello che si basa sulla "cultura della comunione", contrapponendosi alla cultura dominante che è invece, imperniata dalla cultura dell'"individualismo e dell'egoismo". Centrato sulla finalità sociale dell'attività produttiva attraverso la distribuzione dei profitti aziendali, il progetto prende vita nel nucleo originario del sistema economico, che è l'azienda, e ne orienta meccanismi di funzionamento, modalità gestionali e di management, portando a unificazione il momento di produzione della ricchezza e quello della distribuzione, intonando al dare non tanto il surplus, ma l'intera attività imprenditoriale e lavorativa¹.

Il risultato di questa scelta sono aziende che operano nel mercato, all'interno del quale innestano, logiche rinnovate dall'idea della comunione, facendone luogo e strumento di solidarietà tra gli uomini.

¹ GUI B., Per una diversa dimensione dell'Economia, Piacenza 1996

L'esercizio della comunione nei diversi momenti gestionali d'impresa immette la dimensione partecipativa alla dinamica aziendale e si è strutturato, attraverso l'esperienza, in vere e proprie "linee di conduzione di impresa" .

Nel 1997 è nato un documento che esprime quella che è l'identità delle imprese che aderiscono al progetto, punto di riferimento per imprenditori e dirigenti che vogliono rileggere od impostare la propria attività secondo i valori della Economia di Comunione. Riferimento per approfondimenti operativi e teorici, il documento individua sette aspetti della gestione aziendale sui quali l'adesione al progetto di EdC porta un contributo o richiede un'attenzione particolare.

1. Imprenditori e lavoratori

- Attenzione alla formazione di nuove attività e nuovi posti di lavoro;
- formulazione di strategie, obiettivi e piani aziendali di gestione coinvolgendo tutti i lavoratori e utilizzando al meglio i talenti di ciascuno;
- adozione di particolari misure di aiuto per coloro che attraversano momenti di bisogno;
- destinazione dei profitti in tre modalità: crescita dell'impresa, aiuto a persone in difficoltà economica, diffusione della cultura di comunione.

2. Rapporti con l'esterno

- Offerta di beni e servizi utili e di qualità, in modo professionale e a prezzi equi;
- attenzione alla creazione di rapporti di stima e di fiducia con fornitori, clienti, Pubblica Amministrazione;
- lealtà e correttezza nei rapporti con i concorrenti.

3. Etica verso l'esterno e verso l'interno

- Rispetto delle leggi e adozione di un comportamento eticamente corretto nei confronti di autorità fiscali, organi di controllo, sindacati e istituzioni;
- considerazione del lavoro come un mezzo di crescita interiore per tutti i membri dell'organizzazione;
- adozione, di comportamenti eticamente corretti verso i propri dipendenti dai quali si attende un pari comportamento.

4. Qualità della vita e della produzione

- Produzione di beni e servizi salubri e sicuri, con attenzione agli effetti sull'ambiente e al risparmio di energia e risorse naturali in riferimento all'intero ciclo di vita del prodotto;
- attivazione di momenti di incontro anche informali, per la verifica e lo sviluppo della qualità dei rapporti interpersonali;
- attenzione alle condizioni di lavoro per tutelare salute e benessere di ogni membro dell'impresa.

5. Armonia nell'ambiente di lavoro

- Mantenimento dei locali aziendali ordinati, puliti e gradevoli, in modo che l'armonia ambientale metta a proprio agio datori di lavoro, lavoratori, fornitori e clienti.

6. Formazione ed istruzione

- Adozione di criteri di programmazione dello sviluppo professionale di ogni lavoratore;
- offerta di opportunità di aggiornamento e di apprendimento continuo.

7. Comunicazione

- Creazione di un clima di comunicazione aperto e sincero;
- utilizzo dei più moderni mezzi di comunicazione per il collegamento tra imprese del progetto ed il continuo sviluppo di uno spirito di reciproco sostegno e solidarietà a livello locale ed internazionale.

Da questo documento si può dedurre come l'identità del progetto di Economia di Comunione sia necessariamente sempre in divenire, e costituisca l'esito di un percorso, di un insieme di scelte rinnovate e continuamente perfezionate. Infatti, pur nella presenza contestuale di molteplici di questi punti, essi sono raramente tutti copresenti in modo esplicito nelle aziende analizzate.

Ciò che prevale è la particolare impostazione delle relazioni interpersonali, improntate alla condivisione e all'accoglienza e sviluppate secondo il paradigma dell'unità.

Questa è una caratteristica particolare e preziosa del progetto di Economia di Comunione: l'adesione ad esso, infatti, non è mai scontata ma richiede di essere continuamente rinnovata, quasi come se a tutta l'azienda, che ne condivide i principi ispiratori e subisce il fascino di una logica puramente evangelica, fosse richiesto un processo di asceca, di continuo distacco da prassi economiche e produttive centrate esclusivamente sul denaro e sulla sua accumulazione, perché in un unico battito il cuore dell'organizzazione pulsasse in funzione della condivisione.

Giampietro Parolin

Dirigente Area Servizi Finanziari

IUAV - Università di Venezia

3.1.3 Formazione e sviluppo: un'esperienza di formazione a distanza

Oggi il progetto *Edulife* si può definire una comunità in apprendimento permanente sulla formazione aperta e continua, che ha sviluppato un dispositivo metodologico e tecnologico per l'ingegnerizzazione dei processi formativi integrati da momenti a distanza.

L'esperienza è frutto di una sperimentazione avviata dal Centro Risorse del CNOS-FAP Veneto nella sede dell'Istituto Salesiano "S. Zeno" di Verona, che ha visto il coinvolgimento crescente di partner pubblici e privati.

Dove è nata l'esperienza

Il Centro Risorse svolge la sua attività a stretto contatto con l'organizzazione del Settore Informatico e Terziario dell'Istituto Salesiano "San Zeno" (CNOS-FAP Veneto), che si presenta come uno straordinario osservatorio e ideale laboratorio per la sperimentazione di servizi innovativi per la formazione permanente.

I numerosi partner, le centinaia di formatori e le migliaia di utenti coinvolti contribuiscono infatti ogni giorno ad un'esperienza in continua evoluzione e ad un naturale equilibrio tra ricerca e applicazione.

Perché questa esperienza

Siamo convinti che la formazione, in tutte le sue forme, ricopre un ruolo sempre più strategico per rispondere alle esigenze di crescita, aggiornamento e riqualificazione delle persone in ogni ambito (personale, aziendale, istituzionale). La formazione integrata, che fa uso degli strumenti e delle metodologie disponibili, in un'ottica di eccellenza del servizio di formazione, consente di rispondere in modo ancor più adeguato, efficace ed efficiente ai bisogni formativi. L'applicazione di una metodologia formativa efficace, integrata con strumenti e sistemi di gestione dell'attività che tenga conto delle possibilità offerte dall'Information and Communication Technology, offre oggi opportunità molto più ampie rispetto al passato, consentendo l'erogazione e la gestione del processo formativo anche a distanza, pur rendendo possibile il mantenimento di una forte rete di relazioni fra le funzioni di gestione e i fruitori del servizio. Ciò garantisce l'accompagnamento delle persone nella fase di crescita delle conoscenze/competenze personali, fattore determinante per il successo di ogni iniziativa di formazione.

Cos'è Edulife

Il progetto *Edulife* è un'esperienza di formazione organizzata: gestisce il processo formativo in un'ottica di relazione e accompagnamento. Questa convinzione si è tradotta nella definizione di una metodologia di formazione orientata alla crescita delle persone, tramite l'appartenenza a comunità di apprendimento permanenti che contribuiscono alla evoluzione delle competenze e attitudini personali verso l'acquisizione di un modello di apprendimento personale ed efficace.

La metodologia del progetto

Per conseguire gli obiettivi di accompagnamento dei soggetti in formazione (siano essi imprese, singole persone, centri di studio) e per riuscire a far interagire le risorse presenti in un territorio, si procede con una metodologia rigorosa che:

- analizza i bisogni formativi;
- definisce gli obiettivi da raggiungere;
- identifica il livello di conoscenza/competenza iniziale;
- personalizza e individualizza il percorso formativo;
- attiva il servizio di accompagnamento (comprendente la calendarizzazione degli eventi) e la presa in carico dei fruitori da parte dei tutor;
- prevede il monitoraggio proattivo e reattivo dei tutor nei confronti dei fruitori e delle comunità virtuali;
- rileva sistematicamente, in itinere, il livello di competenza raggiunto;
- valuta i risultati conseguiti e predispone, eventualmente, percorsi di recupero/approfondimento con monitoraggio finale.

Far uso delle tecnologie e degli strumenti dell'Information and Communication Technology ci permette di arrivare a molti utenti e di far interagire soggetti con competenze molto diversificate tra loro.

Naturalmente, all'interno, ci siamo strutturati in maniera da tenere sotto controllo sia i processi formativi, che l'erogazione dei contenuti, il sistema di monitoraggio e lo scambio delle conoscenze.

Le scelte fondamentali

La nostra agenzia, dopo alcuni anni di lavoro, si è strutturata attorno ad alcune figure-chiave che ci permettono interventi mirati. Si tratta di funzioni che garantiscono la gestione efficace del servizio.

Esse sono:

L'amministratore:

- è responsabile del servizio di formazione;
- attiva e coordina tutto il sistema;
- definisce il catalogo dell'offerta formativa;
- definisce i gestori dell'erogazione del servizio di formazione;
- individua gli sviluppatori e gli esperti di contenuti.

L'esperto di contenuti:

- progetta, realizza e predispone i contenuti e le relative verifiche, a disposizione dei partecipanti per tutta la durata del corso;
- verifica l'efficacia delle lezioni e interviene personalmente in caso di difficoltà;
- garantisce la validità e la correttezza dei contenuti nelle comunicazioni che avvengono tra il tutor e i partecipanti via e-mail e tra i partecipanti all'interno delle comunità di apprendimento;
- valuta, tramite una prima analisi dei dati relativi ai partecipanti, le caratteristiche generali dei corsisti e il livello delle competenze in entrata;
- si coordina con i gestori e gli amministratori per la definizione degli obiettivi formativi del corso, prima di impostare le lezioni (o di servirsi di lezioni già disponibili);
- predispone lezioni e materiali didattici strutturandoli modularmente e in continua connessione logica e didattica con le relative verifiche. Ogni unità comprende anche i test e gli strumenti relativi ai contenuti;
- interviene nei forum e risponde ai singoli partecipanti quando il tutor lo richiede.

L'operatore:

- è responsabile dell'attivazione e del coordinamento dei corsi e delle singole edizioni;
- definisce le caratteristiche del corso, iscrive gli utenti, attiva e monitora le attività di tutor e formatori;
- una volta attivata l'edizione del corso, l'operatore può iscrivere gli utenti e modificare i dati caratteristici (sia del singolo che del gruppo);
- decide la composizione dei gruppi, le date di inizio e fine dei percorsi formativi e assegna ad ogni titolo formativo i relativi tutor e formatori;
- valuta, tramite un'analisi delle caratteristiche e della disponibilità, i possibili formatori da coinvolgere e le caratteristiche delle strutture nelle quali verranno erogati i corsi;
- si coordina con i formatori e i tutor per trasferire gli obiettivi formativi del corso.

Il tutor:

- favorisce e motiva l'apprendimento, regola lo scambio di informazioni, predispone e aggiorna con continuità gli archivi necessari per la conservazione di tali informazioni;

- orienta i percorsi di apprendimento dei partecipanti, li supporta dal punto di vista didattico, li accompagna durante l'intero itinerario formativo;
- raccoglie e archivia le informazioni necessarie ai formatori e agli esperti, coordina i processi informativi e formativi all'interno del corso;
- coordina e gestisce in modo completo, sia dal punto di vista didattico che relazionale, le attività e i percorsi formativi, sia del singolo utente che dei gruppi di utenti appartenenti agli stessi corsi;
- è in grado di accedere ad una serie di informazioni relative agli utenti: dati personali; iscrizione, inizio e conclusione del corso; lezioni seguite o acquisite on line; risultati dei vari test di analisi e verifica effettuati; contatti avuti; pianificazioni dello studio; materiali ricevuti, e-mail o documenti inviati; commenti; elenchi allievi e corsi; questionari di *customer satisfaction*, frequenza e gestione delle comunicazioni con gli utenti, inserimento documenti.

Con il lavoro coordinato e convergente di queste figure - che si avvalgono dell'informatica e dei vari software a disposizione - *EduLife* è diventata una comunità di apprendimento virtuale, che eroga percorsi formativi sul territorio.

Come si realizzano gli interventi

La finalità dell'intervento formativo mira a instaurare una comunità di apprendimento permanente, che metta in grado la struttura partner di sviluppare contenuti e di gestire ed erogare autonomamente la propria attività di formazione/informazione attraverso la metodologia *EduLife*.

Il cliente adotta in particolare uno strumento per la gestione del processo di formazione dell'utenza e dei collaboratori.

Lo strumento deve consentire di sviluppare in modo semplice e rapido contenuti, l'analisi dei bisogni, il monitoraggio delle competenze.

Particolare attenzione si deve mettere alla gestione flessibile delle attività formative in Rete (esse devono essere "slegate" da vincoli di tempo e di spazio e fruibili dall'ufficio, da case o da appositi ambienti attrezzati chiamati *Open Learning Center*).

Ordinariamente si procede:

- formando i formatori e i tutor (presso *EduLife Academy*);
- sviluppando lezioni ed esercitazioni a carico dell'azienda supportata da *EduLife*;
- analizzando, a carico dell'azienda supportata da *EduLife*, i bisogni formativi;
- studiando le modalità di erogazione della formazione in base all'esperienza di formazione integrata.

Naturalmente la piattaforma tecnologica è assicurata da *Edulife*. Il cliente - dopo la fase di formazione in *Academy* - si fa carico dello sviluppo dei contenuti di propria competenza. Alcuni corsi sviluppati da altre realtà partner di *Edulife* possono essere acquistati e personalizzati.

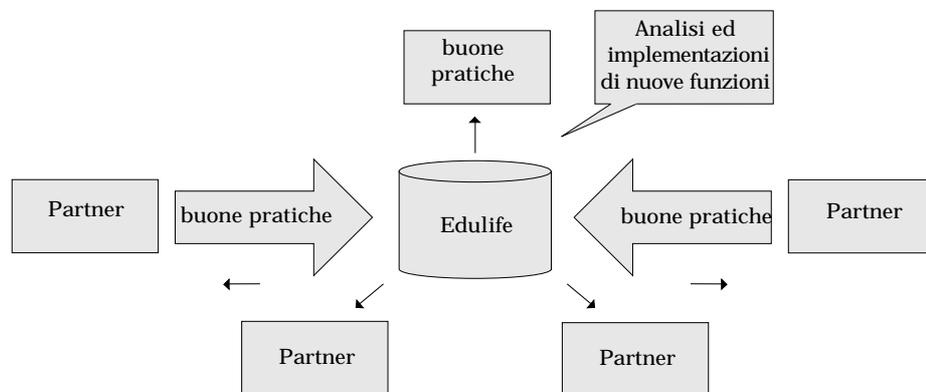
Il sistema viene gestito in teleassistenza da *Edulife* che provvede all'aggiornamento e all'innovazione, come pure alla risoluzione dei problemi o alla personalizzazione della piattaforma.

Valutazione dell'esperienza

L'esperienza ci ha portato ad instaurare un vero rapporto di partnership con le varie realtà che adottano la nostra metodologia. Ogni partner infatti, contribuisce attivamente in una logica di 'open source delle buone pratiche' al continuo miglioramento del servizio e delle funzionalità metodologico-didattiche di *Edulife*.

Grazie a questo processo, i problemi, i suggerimenti, le intuizioni dei partners vengono analizzati e implementati in *Edulife*.

Il nostro progetto di formazione non è quindi un pacchetto software, ma un servizio che, può anche essere visualizzato.



L'approccio sopra descritto contribuisce a dare al nostro progetto di formazione a distanza dinamicità e snellezza, in costante crescita qualitativa, aperto ai nuovi bisogni e rapido nelle risposte.

Remigio Sangoi

Delegato del CNOS-FAP Veneto e

Presidente dell'Associazione FORMA Veneto

3.1.4 AGESS S.p.A. - Un'Agenzia per il territorio

L'AGESS (Agenzia per lo Sviluppo Sostenibile) è una società per azioni mista (pubblico-privata) costituita all'inizio nell'anno 1999, al termine di un lungo periodo di consultazione e concertazione con imprenditori pubblici e privati ed esponenti della società civile del territorio.

L'idea di costituire una società di capitali con una forte partecipazione degli Enti pubblici, ma organizzata e gestita secondo le regole del diritto privato, risale al Piano di ecosviluppo della Val Pellice elaborato ed approvato dalla Comunità Montana Val Pellice nel 1995. Nel Piano di ecosviluppo si prevedeva infatti, che lo sviluppo locale potesse essere fortemente sostenuto da "un'agenzia di valle" in grado di favorire i percorsi economici, finanziari ed organizzativi mirati ad integrare il settore turistico con quello agricolo e con il sistema culturale. L'"agenzia di valle" doveva quindi, essere in grado di gestire la maggior parte delle azioni strategiche tese allo sviluppo socio-economico sostenibile della comunità locale.

Soci e capitale sociale

L'AGESS VAL PELLICE S.p.A., società a capitale misto pubblico e privato, ha come socio maggioritario la Comunità Montana Val Pellice, oltre a: Comuni di Villar Pellice, Luserna San Giovanni, Angrogna, Bricherasio, Coop. "La Nuova Crumière", Cooperativa Sociale "Nuova Cooperativa", Chambra europenca des Pais d'Oc, Cooperativa Culturale "La Tarta Volante", Paschetto Sandro, Peyrot Giovanni, CAI UGET Val Pellice e Nuova Barus di Visconti Giovanni.

Il capitale sociale al momento sottoscritto ammonta a circa 2.300.000 euro. Il capitale è detenuto per l'ottanta per cento da Enti pubblici (Comunità Montana Val Pellice e altri Enti locali del territorio). Il socio privato con la più forte partecipazione è la Coop. "La Nuova Crumière".

"La Nuova Crumière" è una cooperativa (con una cinquantina di addetti) costituita nell'85, come trasformazione della società Crumière fondata nel 1904 a Villar Pellice. Unica azienda sopravvissuta nell'arco alpino occidentale nell'ambito della tradizione lavorativa tessile, gode oggi di sviluppo stabile e si è posta come partner privilegiato degli enti locali nel progetto di recupero e valorizzazione del vecchio insediamento industriale Crumière.

L'AGESS, come tutte le società a capitale misto, persegue delle finalità di interesse pubblico con metodi e strumenti previsti dal diritto privato. Questo consente in primo luogo una maggior flessibilità e un maggior dinamismo nella realizzazione di attività e di progettualità mantenendo ottimale il livello di trasparenza e di democraticità operativa. I rapporti con il credito sono facilitati. L'attenzione nel rendere produttive ed

economicamente sostenibili le attività, unita alla capacità di concertazione e di coinvolgimento degli attori privati e pubblici che nella comunità operano per lo sviluppo locale sono le potenzialità maggiori dell'AGESS.

L'AGESS è una società per azioni, e quindi una società di capitali a responsabilità limitata. Questa conformazione societaria consente la possibilità di emissione di obbligazioni per finanziare le attività e non richiede, al contrario dei consorzi, associazioni, aziende pubbliche, la necessità di finanziamenti annuali da parte dei soci.

La possibilità di gestire servizi pubblici locali attraverso società per azioni con partecipazione di enti territoriali è contenuta, per la prima volta, nell'articolo 22, comma 3, lettera e, della L. n. 142/1990 sull'ordinamento delle autonomie locali.

La L. n. 142/1990, nella sua formulazione originaria, ha previsto espressamente la possibilità di gestire servizi pubblici - che abbiano per oggetto produzione di beni e attività rivolte a realizzare fini sociali e a promuovere lo sviluppo economico e civile delle comunità locali - a mezzo di società per azioni "a prevalente capitale pubblico locale". La scelta discrezionale del modello organizzativo della gestione del servizio a mezzo di società per azioni partecipate da Enti locali e pubblici è determinata dall'opportunità di favorire forme collaborative tra Enti pubblici e tra questi e imprenditori privati, portatori di capitali, tecnologie e competenze utili ai fini di una gestione imprenditoriale ed economica dei servizi pubblici. Lo strumento privatistico risulta più agile e duttile alle esigenze degli utenti (del mercato, in altri termini), senza con ciò diminuire le garanzie di perseguimento dell'interesse pubblico, attraverso l'esercizio di controllo sociale degli amministratori e sindaci nominati dalla parte pubblica. Ciò favorisce forme di aggregazione tra enti per la gestione di servizi comuni o per la creazione di società multiservizi che operano in un ambito territoriale più ampio.

Peraltro, queste società possono, in virtù della loro capacità di diritto privato e in assenza di deroghe espresse, gestire servizi per conto di altri Enti locali, sia attraverso l'allargamento ad essi della partecipazione societaria, sia assumendo il servizio in concessione e partecipando a gare d'appalto.

L'AGESS è quindi, al servizio degli Enti pubblici e privati per la progettazione, la realizzazione e la gestione di iniziative per lo sviluppo socio-economico della comunità locale. In particolare l'agenzia sta operando nello sviluppo sostenibile di aree non metropolitane e rurali.

Creare Sviluppo Locale Sostenibile significa, in primo luogo, far interagire e integrare i comparti costituenti il sistema socio-economico territoriale, ed in secondo luogo, valorizzare il patrimonio ambientale, storico, culturale e produttivo dell'area.

Ruolo e finalità

Per il raggiungimento delle finalità statutarie e di indirizzo stabilito dai propri soci, l'AGESS ha organizzato la propria operatività intorno a tre direttrici tematiche di lavoro. La prima direttrice fa riferimento alla consulenza e alla formazione mirata allo sviluppo locale sostenibile. Non si tratta di fornire consulenze e gestire percorsi formativi proponendosi come un'ulteriore agenzia sul mercato della formazione, ma di focalizzare gli interventi che si traducono in azioni fortemente legate allo sviluppo sostenibile in ambito rurale, in sinergia ed accordo con le altre strutture del territorio.

Tra le iniziative attivate in questo settore grande impegno viene profuso per le consulenze e le progettazioni realizzate per gli Enti locali e in partnership con associazioni e istituzioni private riguardanti i programmi europei *Leader Plus*, *Interreg III*, e *Docup*. Estremamente interessanti, dal punto di vista della ricerca e dell'azione riguardante l'imprenditorialità giovanile e le nuove figure professionali legate allo sviluppo locale, sono i corsi - attivati sempre su incarico di Enti locali (e con delle forti collaborazioni private) - per operatori turistici, agricoli e per giovani disoccupati alla ricerca di possibilità lavorative come "animatori dello sviluppo del territorio".

Altro campo d'azione in cui l'AGESS sta impegnandosi a fondo è la progettazione per il completamento di interventi e strutture, precedentemente finanziati con fondi europei, e l'elaborazione di piani di gestione per l'attivazione di nuove attività imprenditoriali o per la ristrutturazione e la valorizzazione di attività. Si cita ad esempio la "Cantina Sociale di Bricherasio", che pur essendo una forte risorsa economica per il territorio ha esplicitato nell'ultimo periodo preoccupanti situazioni di dissesto economico e finanziario.

L'altra direttrice è la valorizzazione del patrimonio ambientale produttivo che vede la nostra agenzia impegnata nella valorizzazione e commercializzazione dei prodotti agricoli di qualità, dell'artigianato di eccellenza e dei prodotti turistici. Accanto a tale lavoro si colloca l'impegno per la produzione di energia, la gestione ambientale e l'animazione e promozione del "Prodotto Val Pellice".

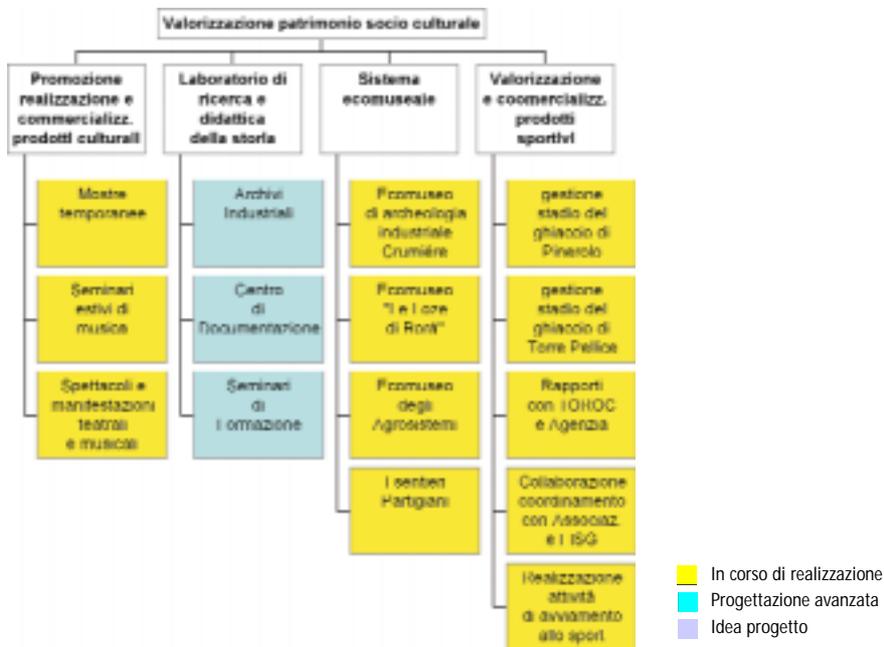
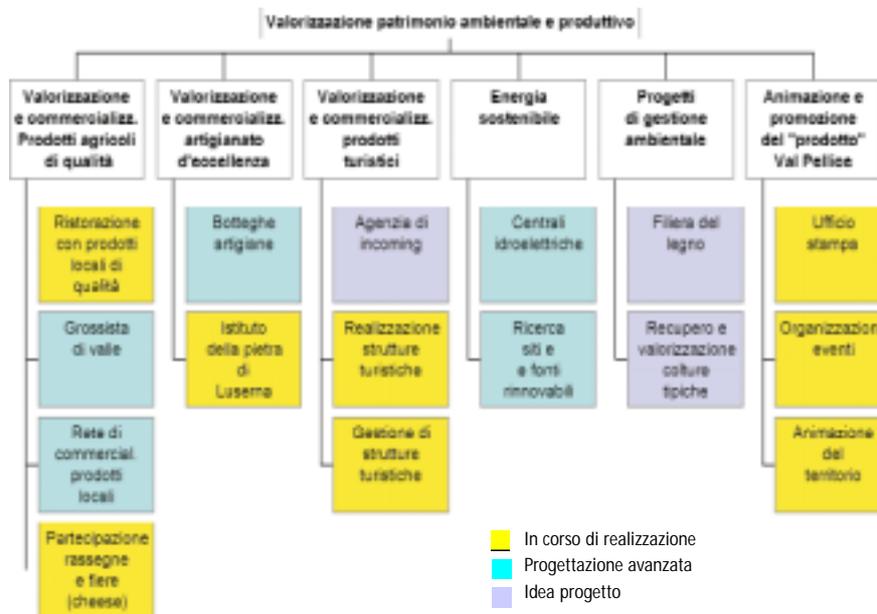
Ultima direttrice è la valorizzazione del patrimonio socio-culturale che comprende la realizzazione e la commercializzazione di prodotti culturali e sportivi uniti alla gestione del sistema ecomuseale della Val Pellice e al laboratorio di ricerca e didattica sulla storia.

Per rendere reale e quindi operativa l'integrazione tra i settori socio-economici del territorio orientati allo sviluppo locale sostenibile, l'AGESS opera nella maggior parte dei casi per sistemi integrati di azione, quali ad esempio il *Progetto Crumière*, le iniziative relative a Torino 2006, il *Progetto Villa Olanda* o la *Porta di Valle*. In tali sistemi integrati troviamo in forte collegamento tra di loro tutte le iniziative necessarie e sufficienti per rendere efficace ed efficiente l'intervento. Nei sistemi integrati, il bilancio costi e benefici non viene dunque stimato sulle singole attività, ma sull'insieme del percorso produttivo. Ciò permette di valorizzare le differenze e le complementarietà, di

fornire risposte, superando i punti di debolezza e valorizzando i punti di forza di ciascuna azione per aumentare la valenza socio-economica dell'intero sistema. Nell'ambito delle iniziative legate a Torino 2006, ad esempio, l'AGESS non solo gestisce gli stadi del ghiaccio di Torre Pellice e Pinerolo e lavora su progetti di collaborazione con associazioni e istituzioni, ma si sta impegnando altresì su iniziative di avviamento al pattinaggio, sulla formazione degli istruttori e dei ragazzi del 2006, nonché su progetti per la produzione di energia elettrica con un basso impatto ambientale che permettano di ammortizzare gli alti costi energetici dovuti alla gestione degli impianti.

DIRETTRICI TEMATICHE DI LAVORO





ESEMPI DI PROGETTI INTEGRATI

Progetto Crumière



Porta di Valle



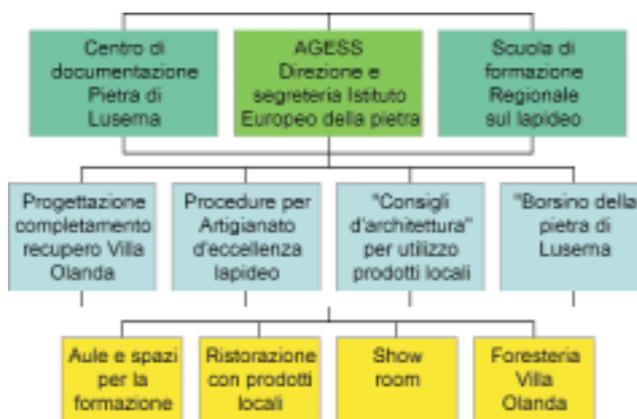
Verso il 2007...

Iniziative integrate per migliorare le ricadute dell'evento olimpico sull'area Pinerolese

AGESS Segreteria polo del ghiaccio



Villa Olanda



■ In corso di realizzazione
■ Progettazione avanzata

Gianclaudio Magra
Direttore AGESS S.p.A.

3.2 Dall'Europa modelli di formazione e sviluppo

I partner stranieri invitati al seminario fanno parte di una rete europea denominata MetroNet. La rete coinvolge settore pubblico e privato, uniti nell'impegno a contrastare l'esclusione sociale e a rafforzare l'inserimento nel mercato del lavoro. Le aree urbane coinvolte nella rete sono numerose, comprese zone caratterizzate da un alto tasso di criminalità, bassa qualifica professionale e scarse competenze, disoccupazione di lunga durata, condizioni ambientali precarie. Obiettivi della rete MetroNet sono: diffondere i principi di un'economia basata sulla conoscenza, competitiva a livello mondiale, che sia in grado di sostenere la crescita economica dell'Unione Europea attraverso l'implementazione occupazionale ed una maggiore coesione sociale. I risultati emersi da vari programmi pilota europei e dai patti territoriali per l'impiego hanno confermato il valore delle iniziative locali.

L'esperienza presentata da Stig Hanno, responsabile dell'Ufficio Servizi Sociali di Europaforum di Stoccolma, evidenzia l'impegno sostenuto dalla sua struttura nel facilitare la partecipazione al lavoro. Stig Hanno presenta due iniziative, una relativa al progetto Stockholm Matching e l'altra relativa al progetto Handcraft.

Entrambe le iniziative si basano su una conoscenza precisa e circostanziata del territorio relativamente alla domanda e all'offerta di qualifiche, anche in rapporto allo sviluppo locale.

Il progetto Stockholm Matching ha studiato tre figure repute assolutamente necessarie per istituzionalizzare l'incontro tra domanda e offerta. Esse sono: consulenti del lavoro, reclutatori e informatori. Il risultato del progetto dovrà consentire il monitoraggio delle qualifiche utili che ricadono, tuttavia, nelle sacche di disoccupazione. È necessario infatti, il recupero delle competenze artigianali come risposta al fabbisogno di manodopera, che a Stoccolma risulta rilevante per il cambio generazionale.

Il progetto Handcraft si propone scopi più ambiziosi: promuovere cambi strutturali nel sistema didattico-formativo e dell'apprendistato, istituzionalizzare la diffusione delle informazioni relativamente alle opportunità formative all'interno dei settori interessati. Il progetto mira a promuovere e rilanciare il settore dell'artigianato.

Philip O'Connor, altro partner della rete MetroNet, presenta l'esperienza del Dublin Employment Pact, di cui è direttore. Il Patto di Dublino per l'occupazione del 1998, attraverso un programma comunitario, è divenuto Organizzazione stabile sul territorio, riconosciuto nel Piano di Sviluppo Nazionale dell'Irlanda (National Development Plan). Il Patto non distribuisce direttamente servizi ma si configura come un "forum" in cui vengono elaborate politiche congiunte, nuovi approcci e soluzioni innovative. L'Organizzazione è nata con l'intento di studiare il mercato del lavoro ed i problemi

legati allo sviluppo della regione di Dublino, proponendosi di elaborare soluzioni attraverso partneriati tra organizzazioni pubbliche e private rappresentative del territorio. L'obiettivo del Patto è di creare alleanze strategiche tra gli attori interessati per incoraggiare la crescita occupazionale ed accrescere la coesione e l'inclusione sociale.

Il Patto focalizza altresì la sua attenzione su alcuni fattori chiave quali la disoccupazione di lunga durata, l'istruzione e l'occupazione, l'economia sociale, le pari opportunità di accesso al mercato del lavoro. Si articola in oltre otto gruppi di lavoro, che presiedono alle attività incentrate su un'ampia gamma di questioni legate al mercato del lavoro di Dublino: attività di ricerca e disseminazione, progetti pilota, conferenze, un programma di pubblicazioni, partecipazione a reti.

Philip O'Connor intende dimostrare, anche attraverso esempi pratici, come l'approccio territoriale, nello specifico il sistema di partenariato sviluppato a livello territoriale dal DEP, abbia affrontato il problema del collegamento tra scuola e mondo del lavoro.

3.2.1 Come può la formazione professionale sostenere lo sviluppo territoriale?

Introduzione

Sono stato invitato a condividere con voi le esperienze di Stoccolma sul tema della formazione professionale quale strumento per lo sviluppo territoriale.

Vi ringrazio per l'invito e spero di potervi dare degli elementi utili al vostro lavoro.

Lavoro per la città di Stoccolma in qualità di dirigente, non di politico. Sono responsabile per l'attuazione delle strategie europee a favore dell'impiego e degli affari sociali.

Anzitutto un'affermazione: promuovere la partecipazione all'impiego è l'elemento chiave dello sviluppo del territorio. Il lavoro è il modo migliore per sviluppare una nazione, una regione o una società locale. A livello individuale, promuovere la partecipazione al lavoro costituisce l'elemento chiave per prevenire e ridurre la povertà e l'esclusione sociale.

Il lavoro è un diritto fondamentale e l'elemento più importante della cittadinanza. All'interno di una comunità sociale l'essere soggetto attivo è, per la maggior parte della gente, fondamentale tanto per assicurarsi un reddito adeguato quanto per estendere e sviluppare le reti di sviluppo sociale. Questo facilita la partecipazione alla vita sociale e riduce il rischio di emarginazione.

In secondo luogo vorrei ricordare l'obiettivo strategico dell'Unione: "l'economia più competitiva e dinamica è fondata sulla conoscenza che deve sostenere appunto la crescita economica offrendo l'opportunità di lavori migliori e una coesione sociale più forte".

L'Unione Europea ha evidenziato il legame essenziale tra forza economica e modello sociale. L'agenda della Politica Sociale si prefigge di assicurare un'interazione positiva e dinamica tra economia, lavoro e politica sociale.

Terzo elemento: le strategie europee sul lavoro e l'inclusione sociale vogliono assicurare un'interazione positiva e dinamica tra economia, lavoro e politiche sociali e la mobilitazione di tutte le parti per ottenere tali obiettivi. Tutti gli Stati Membri si sono impegnati ad organizzare il proprio lavoro per raggiungere quattro obiettivi:

- facilitare per tutti la partecipazione al lavoro e l'accesso alle risorse, ai diritti, ai beni ed ai servizi;
- prevenire il rischio di esclusione;
- aiutare le fasce deboli;
- mobilitare gli enti più importanti.

Gli Stati Membri inoltre, hanno sottolineato l'importanza delle pari opportunità tra uomini e donne in tutte quelle azioni che permettano di raggiungere i suddetti obiettivi.

Risultati ottenuti da Europaforum a Stoccolma (cfr. il progetto Stockholm Matching)

È nostra ambizione sviluppare, verificare e, nel caso la verifica risultasse positiva, attivare diverse strategie per trovare modelli di lavoro che in maniera efficace e diretta accordino i bisogni del mercato del lavoro con le esigenze dei disoccupati. Vogliamo risolvere tanto il problema della carenza di manodopera - che costituisce di per sé un ostacolo all'espansione ed allo sviluppo del territorio - quanto i problemi dei singoli legati a condizioni di dipendenza da indennità, assistenza sociale o benefici di disoccupazione. Lavoriamo attivamente a favore del mercato del lavoro per localizzare opportunità lavorative ed identificare i potenziali lavoratori tra i disoccupati residenti nel territorio. Il nostro modo di lavorare è basato su tre funzioni/attori chiave che hanno compiti differenti:

1. *consulenti del lavoro*, i quali si occupano di attivare e mantenere contatti a lunga scadenza con quei datori di lavoro che hanno esigenze di reclutare personale;
2. *'reclutatori'*, i quali lavorano con i datori di lavoro per redigere liste di qualifica professionale e in seguito selezionano gli allievi idonei attingendo alle liste di quanti fanno richiesta, dando la precedenza ai disoccupati che dipendono dall'indennità sociale. Tali disoccupati devono essere motivati ed interessati al lavoro offerto;
3. *informatori*, i quali lavorano nella comunità allo scopo di divulgare informazioni.

Elementi caratteristici del metodo sono:

1. contratti a lungo termine stipulati con i datori di lavoro, soprattutto con le agenzie di reclutamento personale;
2. corsi di formazione ad hoc che rispondano ai bisogni minimi dei datori di lavoro;
3. un processo di selezione da svolgersi congiuntamente ai datori di lavoro;
4. la formazione e le altre misure cominciano solo quando i datori di lavoro si impegnano e garantiscono lavoro a quanti, terminato il corso, ottengono risultati valutativi positivi;
5. i *'reclutatori'* sono in contatto con i partecipanti/allievi per tutta la durata del processo di formazione e in molti casi anche a formazione ultimata. Questo risulta particolarmente importante per quanti non completano il corso con risultati valutativi sufficienti;
6. i partecipanti fanno domanda ai corsi in maniera autonoma. Non esiste una procedura di riferimento a livello di Ufficio del Lavoro nazionale o Servizi Sociali locali;
7. i gruppi che lavorano alle attività di reclutamento sono poco numerosi e flessibili.

Reclutatori

I 'reclutatori' di formazione sono figure importanti per il successo.

Abbiamo imparato nei diversi progetti che esiste un requisito importante per il successo della formazione professionale come ponte tra i disoccupati ed il modo del lavoro. È di fondamentale importanza che il 'reclutatore', che di solito è un lavoratore sociale o un rifugiato, abbia un'ampia prospettiva della sua attività professionale. I lavoratori sociali o i rifugiati in genere basano il loro lavoro su una prospettiva orientata al problema. Noi insegniamo loro ad essere più orientati alla comunità, così che i clienti ed i lavoratori sociali ottengano risultati più ampi (riduzione della dipendenza da sussidi) rispetto al loro lavoro contingente.

Il nostro metodo ha obbligato i lavoratori sociali a guardare ai propri clienti con l'occhio del datore di lavoro e ciò ha prodotto differenti richieste ai clienti stessi rispetto alle motivazioni personali ed alle attività.

Consulenti del lavoro

I consulenti giocano un ruolo chiave nel modello di lavoro e dovrebbero avere esperienza professionale nel settore privato (e nel mercato del lavoro pubblico in genere). È importante identificare datori di lavoro che abbiano esigenze di personale a lunga scadenza. Nel progetto *Stockholm Matching* lavoriamo con le seguenti professioni: tecnici di rete, tecnici d'assemblaggio elettronico, centralinisti, commessi, magazzinieri, tassisti, addetti alle pulizie d'albergo, assistenti agli anziani, assistenti domiciliari, postini etc.

Il progetto *Handcraft*

Obiettivo principale del progetto *Handcraft* è promuovere importanti cambi strutturali nel mondo dell'artigianato, specialmente da un punto di vista formativo, per assicurare il reclutamento e il ricambio generazionale. Dopo aver analizzato la situazione, abbiamo trovato che in molte attività esiste carenza di personale e che a causa dei pensionamenti entro il 2010 saranno necessari all'incirca 100.000 artigiani neo-qualificati. Riteniamo che la carenza di personale nel settore artigianato possa minacciare la crescita e lo sviluppo del territorio. Al contempo i corsi di formazione professionali istituzionali del Paese sono in crisi.

Nell'ambito del progetto è stato attivato un corso di formazione mirato al diretto inserimento lavorativo che ha posto le basi per lo sviluppo di un nuovo modello di formazione-apprendistato.

Gli scopi del progetto sono stati molto ambiziosi:

1. promuovere cambi strutturali nel sistema didattico tali da far organizzare in Svezia una moderna formazione-apprendistato;
2. dar vita ad un modello di formazione mirato al diretto inserimento lavorativo in diverse aree della società ed attivare corsi sulla base di tale modello;
3. diffondere la conoscenza delle opportunità della formazione professionale nel mondo dell'artigianato e sull'importanza dell'artigianato stesso;
4. sostenere senza discriminazione alcuna l'accesso di ogni gruppo alla formazione ed al lavoro;
5. promuovere la ricerca nel mondo dell'artigianato;
6. coordinare forme di collaborazione per le piccole industrie artigiane.

Alcune esperienze nell'ambito dell'iniziativa EQUAL

Il titolo del progetto è *Resource Exchange*.

Obiettivo principale è cercare nuove vie affinché immigrati e rifugiati possano ridurre il tempo necessario per ottenere il permesso di soggiorno ed avere un lavoro. È molto importante per noi creare nuove vie più flessibili per permettere ad immigrati e rifugiati di divenire autosufficienti ed essere parte attiva all'interno della società in tempi ragionevoli.

Stiamo creando un programma di sviluppo coerente che offra ai singoli un "impiego" a mo' di introduzione e contemporaneamente aumentiamo le opportunità per assicurare uno sviluppo sostenibile nella società imparando da culture diverse.

Daremo un posto di lavoro annuale ad immigrati e rifugiati nelle scuole dell'obbligo, nei pre-scuola e nei centri ricreativi per bambini.

Nel corso dell'anno il partecipante:

- imparerà lo svedese nella teoria e nella pratica;
- sperimenterà come si lavora in Svezia e conoscerà il mercato del lavoro svedese;
- avrà avuto le opportunità di costruire una rete sociale esterna alla famiglia per avere una maggior conoscenza della cultura svedese e per dividere la propria personale esperienza culturale per una comprensione reciproca (*Resource Exchange*);
- avrà conosciuto il sistema scolastico obbligatorio svedese e di conseguenza avrà imparato a relazionarsi alle domande ed alle aspettative dei genitori svedesi.

La partnership di sviluppo rileverà congiuntamente e risolverà gli ostacoli affinché il posto di lavoro "introduttivo" possa aver successo; elaborerà soluzioni a livelli indivi-

duali, organizzativi, politici e di sistema; è responsabile congiuntamente del monitoraggio e della autovalutazione e del *mainstreaming* attraverso un Gruppo di controllo.

Attività a livello strutturale

È importante, a livello strutturale, stabilire relazioni a lunga scadenza il che significa:

- influenzare il lavoro dei tradizionali servizi sociali e gli sforzi dell'economia municipale e dello sviluppo imprenditoriale per creare un forum di dibattito ed un metodo di sviluppo che connetta le questioni sociali e del mercato del lavoro con la formazione professionale;
- cercare forme di collaborazione a lunga scadenza tra gli attori coinvolti nello sviluppo economico ed imprenditoriale ed i 'reclutatori';
- sviluppare metodi per cui ogni contatto d'affari all'interno della comunità sia anche un contatto di reclutamento;
- dar vita a forme di cooperazione tra il settore pubblico, le imprese private, le agenzie di lavoro temporaneo e le organizzazioni che lavorano nell'ambito della formazione professionale così che ogni parte svolga il suo compito al meglio;
- analizzare le condizioni locali, sviluppare una strategia ed un piano d'azione integrato con i partners prima di attivare singoli progetti. Utilizzare l'approccio *bottom-up*. Considerare le necessità dei residenti combinando questioni sociali ed economiche;
- sollecitare i datori di lavoro locali a far parte dello sviluppo locale per ottenere l'obiettivo di un impiego completo.

Attività a livello individuale

La chiave del successo è basata sulla motivazione. Chi partecipa ad un programma sarà motivato se avrà la possibilità di comprendere le condizioni che permettono di raggiungere l'obiettivo (sia esso un lavoro o istruzione); credere che sia possibile raggiungere l'obiettivo al termine del processo e, infine, poter vedere che l'obiettivo è sempre più vicino.

Le sfide che l'Italia deve affrontare

Ho estrapolato una conclusione redatta nel rapporto sull'inclusione sociale della Commissione Europea (NAP). La sfida principale che l'Italia deve affrontare è lo sviluppo del Sud del Paese. Ma ho notato che anche l'assistenza ai bambini e agli anziani a carico costituisce una sfida importante. Per esempio solo il 6% dei bambini (0-2 anni) trova posto negli asili nido. Esiste la necessità di provvedere all'assistenza per i bambini e di tutte le altre categorie a carico (anziani, disabili etc.).

Se anche in Italia - come abbiamo fatto noi in Svezia e a Stoccolma - si potesse organizzare l'assistenza a bambini ed anziani, ci sarebbero un gran numero di nuove opportunità lavorative che aiuterebbero anche le donne ad avere una propria autonomia lavorativa ed economica. Ciò avrebbe un forte impatto a livello dei singoli e per lo sviluppo del territorio.

I bambini, le donne, gli anziani sono i gruppi più importanti se si vuole costruire una società "capace di sostenere la crescita economica con una coesione sociale più forte". Sono i gruppi attivi delle azioni di sostegno dello sviluppo del territorio.

Stig Hanno

Responsabile Ufficio Servizi Sociali

Europaforum Stockholm

3.2.2 Qualifiche formative dei giovani provenienti dalle aree svantaggiate di Dublino - I benefici di una strategia territoriale

Cercherò di sintetizzare come l'approccio in partenariati territoriali ci ha aiutato ad affrontare i problemi nella zona di Dublino.

Formazione ed inclusione sociale a Dublino

Nel corso degli ultimi nove anni, Dublino ha vissuto un periodo di boom economico senza precedenti con un tasso di disoccupazione che è crollato dal 20% del 1989 a quasi il 3,5% attuali. Questo boom sta finendo e vi è una diffusa convinzione che molti degli occupati ora sono molto vulnerabili a qualsiasi capovolgimento economico, sono a rischio specialmente i giovani provenienti dalle aree svantaggiate ed in possesso di una formazione scolastica e professionale molto bassa.

Malgrado il successo economico rimangono a Dublino numerose comunità svantaggiate, specialmente in undici zone particolari - che contano una popolazione di 250.000 persone - definite in situazione di disagio per l'elevato tasso di disoccupazione, le scarse risorse sociali, il precoce abbandono scolastico ed il basso livello di qualifica professionale/scolastica.

Diverse sono le autorità nazionali che si occupano di formazione scolastica e professionale a Dublino - i dipartimenti scolastici, i Comitati di Formazione Professionale (VEC) e gli Enti di Formazione Nazionale (dette FAS). In Irlanda, l'apprendistato nel senso tradizionale costituisce una realtà solo per le attività prettamente manuali. La maggior parte dei giovani provenienti da aree di disagio, entra nel mercato del lavoro dopo aver frequentato i VEC oppure altri programmi di formazione professionale gestiti dagli Enti di formazione.

L'approccio in partenariato locale

L'inclusione sociale è uno degli obiettivi centrali della politica governativa e viene affrontato con molti programmi a livello nazionale, regionale, locale. Uno dei programmi di maggior successo attivato a riguardo è stato istituire partenariati locali, costituiti in tutte le undici aree di disagio di Dublino. In questi partenariati comunità locali, gruppi di volontariato, partner sociali, agenzie, istituzioni statali ed Enti locali lavorano di concerto per affrontare il problema a livello locale ed elaborare soluzioni ad hoc in loco. Scopo principale è lo sviluppo della comunità, la rigenerazione delle

periferie, dei servizi locali per l'impiego, l'istruzione, l'assistenza all'infanzia. È opinione generale che il miglior modo di affrontare il problema dell'esclusione sociale è agire a livello locale dove i singoli problemi vengono individuati meglio e le soluzioni elaborate a seconda delle necessità proprie del luogo. A Dublino, per tutta una serie di problemi di inclusione sociale, questo approccio ha prodotto numerose iniziative locali che si sono rivelate di successo. Nel 1996 l'OCSE prese in esame le esperienze di partenariato locale in Irlanda e concluse che queste rappresentavano l'approccio al problema più innovativo raccomandandone l'adozione in Europa. Questo tipo di approccio costituì la base dei Patti Territoriali per l'Impiego e, più tardi, fu utilizzato anche nei programmi dell'UE sulla disoccupazione e l'inclusione sociale.

Sarebbe il caso di ricordare che affinché un partenariato funzioni, bisogna ben comprendere cosa esso effettivamente comporta, anche eticamente, in una società. In Irlanda, ciò si è compreso attraverso l'organizzazione di partenariati sociali a livello nazionale nei quali lo Stato ed i partner sociali hanno concordato programmi triennali definendone retribuzioni, sviluppo, investimenti sociali e quant'altro necessario.

Il ruolo del Dublin Employment Pact

Il Dublin Employment Pact (DEP) fu creato nel 1998 a seguito di alcuni difetti riscontrati nel sistema di partenariato locale, in particolare la mancanza di un obiettivo strategico preciso che riguardasse l'intera città. È importante notare che i partenariati locali non sono agenti diretti di erogazione quanto piuttosto gruppi strategici nei quali i partner locali convergono per sviluppare un approccio integrato per l'erogazione dei propri servizi. L'aspetto dell'erogazione da parte dei partenariati locali consiste nell'organizzare agenzie e gruppi già esistenti affinché erogino i propri servizi, nonché nel verificare soluzioni pilota che, se funzionano, possono essere diffuse a più larga scala. Il Dublin Employment Pact svolge i suoi compiti a livello cittadino.

Il Dublin Employment Pact, agenzia senza scopo di lucro finanziata principalmente dal governo nell'ambito dei Piani Nazionali di Sviluppo, è formata dagli Enti locali e regionali della Regione Dublino, dalle undici agenzie di partenariato locali di Dublino, da partner sociali (associazioni sindacali nazionali e dublinesi, datori di lavoro, Camera di Commercio e Centro per la Disoccupazione) e da importanti agenzie statali e dipartimenti governativi (Ministero dell'Istruzione, degli Affari Sociali ed dell'Impiego ed un rappresentante del Gabinetto del Primo Ministro). Suo compito è analizzare il mercato del lavoro e le problematiche della città di Dublino, elaborare soluzioni di partenariato, identificare buone pratiche locali e l'impatto

politico relativi all'occupazione e all'inclusione sociale. Più di 100 agenzie, Enti pubblici, gruppi comunitari ed altre organizzazioni vengono coinvolte nel lavoro del Patto sia in qualità di gruppi decisionali che come comitati guida di progetti specifici. Il Patto pubblica molti dei suoi lavori e partecipa direttamente con il governo e con altre autorità politiche alla ricerca ed alla riforma del sistema. In particolare alcuni gruppi di lavoro costituiti da vari partner del Patto si occupano dello Sviluppo Economico e Sociale, della Politica del Mercato del Lavoro, della Formazione e dell'Impiego, delle Imprese Locali ed dell'Economia Sociale, dell'Inclusione nel Mercato del Lavoro (EQUAL).

Nello svolgimento del proprio lavoro, ciascun gruppo attiva un tavolo di discussione per trovare un approccio comune a problematiche specifiche. Fatto ciò viene elaborato un piano di lavoro appropriato o attraverso lo sviluppo di un percorso politico, o commissionando un lavoro di ricerca o di strutturazione di un progetto innovativo. Il Patto non distribuisce direttamente servizi; è piuttosto un forum ove vengono elaborate politiche congiunte, nuovi approcci e soluzioni innovative laddove sono state identificate lacune nell'effettiva distribuzione. Il fatto che tutti gli interessi vengano coinvolti, dà alle raccomandazioni elaborate dal nostro lavoro grande peso morale e ha fatto sì che se ne considerasse l'impatto a livello di politiche locali e nazionali.

Vi descriverò ora degli esempi attinenti al tema del seminario.

Politica didattica e formativa: una prospettiva territoriale

Il gruppo di lavoro sulla Formazione e l'Impiego del Patto è formato dai rappresentanti dei sindacati, dai datori di lavoro, dai soggetti coinvolti nella formazione, dal Ministero dell'Istruzione, da Enti di formazione, dai VEC, da ONG per l'inclusione sociale e da diversi programmi e partenariati locali. All'inizio del 1999 questo gruppo ha tenuto una serie di seminari durante i quali vennero esaminate ed analizzate le carenze del sistema scolastico e della formazione professionale per i giovani svantaggiati del mercato del lavoro di Dublino. Gli atti che risultarono dalle serie degli incontri "Raccomandazioni sulla Disoccupazione e sull'Istruzione Giovanile" (Maggio 1999) furono presentati al Ministro dell'Istruzione e vennero distribuiti alle agenzie, alle organizzazioni ed alle istituzioni coinvolte nel problema. L'analisi delle lacune nel sistema individuate dal Patto e di come esse influenzavano la situazione a Dublino, venne recepita dal Primo Ministro e costituì parte della riforma nazionale della politica dell'istruzione allora in corso ed alcune delle nostre proposte divennero parte integrante del nuovo programma adottato quello stesso anno.

La forza dell'approccio del Patto stava proprio nel lavoro congiunto di tutte le parti coinvolte ad ogni livello, tanto decisionale quanto pratico. Il sistema di *mainstreaming* dell'erogazione formativa e delle iniziative scolastiche nazionali per aumentare l'in-

clusione sociale, ebbe un buon successo, tuttavia il problema maggiore rimaneva che queste non risolvevano sufficientemente i problemi dei gruppi. I programmi nazionali dovevano essere ritagliati a misura da iniziative e progetti locali. Il Patto allora decise di avviare un esame ed una valutazione più approfonditi dei programmi di inclusione sociale del sistema della formazione e dell'istruzione, nonché una valutazione, mai fatta in precedenza, di circa trenta tra iniziative e progetti sviluppati localmente allora in corso nelle aree. Lo scopo era identificare buone pratiche, metterle a disposizione di tutte le comunità vicino Dublino e di determinare inoltre cambiamenti nei programmi nazionali derivanti dagli insegnamenti che questo approccio avrebbe prodotto. Il rapporto che ne derivò - *Quadrare il Cerchio: Analisi dei Programmi nelle Scuole Dublinesi per Prevenire l'Abbandono Scolastico, con Raccomandazioni per un Modello di Buone Pratiche* - ebbe un notevole impatto sulla politica formativa e sul dibattito tra il potere decisionale e gli operatori a Dublino. Ne circolarono migliaia di copie ed i seminari che ne conseguirono videro la partecipazione numerosa di tutti gli operatori del settore, scuole, partenariati, Enti locali, centri di formazione e Istituzioni politiche nazionali. Il Patto ha affrontato, seguendo lo stesso metodo, la questione dell'accesso alla formazione professionale superiore e alla formazione di base per gruppi emarginati, alla partecipazione delle comunità itineranti, nonché al problema dei giovani studenti con lavori part-time - il problema maggiore a Dublino. È stato un esempio importante del grande valore aggiunto che la strategia basata sul territorio ha portato all'intera area di Dublino.

Un esempio pratico: collegare scuola e lavoro

Alcune iniziative del Patto spiegano come l'approccio territoriale abbia affrontato un problema specifico, ovvero collegare scuola e lavoro.

Nel suo rapporto del 1999, il gruppo di lavoro sulla Formazione e l'Impiego del Patto identificò tutta una serie di questioni da affrontare. Una di queste era il problema che un gran numero di giovani lasciava la scuola già a sedici anni per gli scarsi risultati ed intraprendeva un lavoro di bassa qualifica e sottopagato. In aggiunta, con il boom economico, un numero di giovani sempre maggiore, specialmente provenienti da aree povere, frequentava la scuola ma al contempo lavorava dopo l'orario scolastico. Lavoravano molte ore, con il risultato che il rendimento scolastico ne soffriva. Studiando la situazione di Dublino, il Patto stabilì che l'85% di tutti gli studenti delle scuole superiori, tra i sedici e i diciotto anni, lavorava part-time, e di questi un quarto - quasi tutti provenienti da aree svantaggiate - lavorava davvero tanto (venti-trenta ore a settimana). La disoccupazione non era un problema, piuttosto la sovraoccupazione. Il problema, tuttavia, era che molti giovani provenienti da aree povere entravano a far parte della forza lavoro con un livello di qualifica molto basso e pochissi-

ma formazione professionale. Quando l'economia decresce, c'è il grande rischio che questi lavori - la maggior parte del terziario - scompaiano e questi giovani diventino i disoccupati di lunga durata della futura generazione.

Il gruppo di lavoro del Patto esaminò i risultati di questa analisi e cominciò a prendere in esame ciò che poteva essere fatto a riguardo. Attraverso il partenariato di Dublino, vennero sviluppate alcune raccomandazioni che furono adottate dal "Forum Nazionale Economico e Sociale" e il Primo Ministro, che aveva lanciato il Rapporto del Patto, ricevette una sintesi delle conclusioni e delle raccomandazioni distribuite ad ogni scuola secondaria superiore irlandese.

Una delle conclusioni del *Rapporto Scuola e Lavoro Part-time a Dublino: Ricerca, Analisi e Raccomandazioni* fu che, per quanto i programmi *Stay In School Retention Initiative* e *Applied Leaving Certificate Course* - il cui scopo era mantenere a scuola i giovani mescolando l'istruzione di base con la qualifica professionale - avessero abbastanza successo, rimaneva un 10% di studenti che non poteva continuare gli studi e entrava nel mercato del lavoro prima di aver ottenuto una qualifica formale. A riguardo il Rapporto raccomandava la necessità di elaborare un modulo che permettesse a questi giovani di lasciare la scuola e cominciare a lavorare ma allo stesso tempo continuare e completare la formazione professionale mentre lavoravano. L'approccio in partenariato del Patto fece sì che le risorse principali coinvolte a Dublino firmassero l'accordo come raccomandato dal Rapporto e nel corso dell'erogazione qualsiasi opposizione essi avessero in precedenza sulle "falle" del sistema scolastico fosse superata. Accettata la raccomandazione a livello locale di Dublino, il Patto, ivi compresi le associazioni dei datori di lavoro, il Ministero dell'Istruzione e l'Ente Nazionale di Formazione in quanto partners, hanno elaborato l'idea di un progetto pilota da sperimentare attivando una qualifica di formazione part-time per i giovani lavoratori sulla base di "permessi-orari" concordati con i datori di lavoro.

Sulla base di questa proposta furono elaborati tre progetti. Ognuno di essi doveva essere attivato in un area di disagio sociale ed essere controllato da un partenariato locale che coinvolgeva datori di lavoro, scuole, VEC, Enti di formazione, comunità locali ed altri attori. I tre progetti erano leggermente differenti e tarati in base alle condizioni del luogo. A circa 55 giovani i datori di lavoro hanno permesso di sottoscrivere un accordo con il partenariato locale. I programmi vengono individuati localmente e comprendono elementi di istruzione di base, formazione professionale ed elementi di formazione specifica rispetto al lavoro che i giovani svolgono. Questi progetti sono in corso da sei mesi e si stanno svolgendo in tre diverse località della città. Al termine dei progetti pilota (2002), verranno valutati i risultati e verrà proposto al governo un modello per collegare la scuola ed il lavoro, affinché lo includa nel sistema scolastico-formativo del Paese. Ancora una volta questo è un esempio di un approccio che non sarebbe stato possibile senza la fiducia e l'impegno di tutti i partners della città. Il sistema scolastico è cauto

rispetto a modelli alternativi diversi dalla “normale” attività scolastica, il sistema di formazione di solito desidera mantenere il modello di formazione aziendale, i datori di lavoro non gradiscono concedere ai lavoratori una formazione che potrebbe poi indurli a cambiare lavoro. Tuttavia, grazie al consenso raggiunto tramite il Patto, il lancio di nuovi approcci risulta possibile su larga scala (a Dublino). I legami tra il sistema scolastico nazionale e la formazione fanno sì che i risultati di qualsiasi azione si intraprenda influenzino il sistema politico nazionale e induca ciascuno degli attori coinvolti a prenderne parte. In tal caso, una piccola iniziativa pilota scaturita sulla base del lavoro di gruppo del Patto e operante in partenariato per affrontare un problema specifico, nonché l’operato stesso del Patto, assicurano la fattibilità dell’iniziativa e i risultati - qualora positivi - si ripercuoteranno sull’intero sistema.

Conclusioni

Ho cercato di mostrare come il sistema di partenariato sviluppato a livello territoriale dal Dublin Employment Pact ha dimostrato di essere uno strumento davvero utile per sollevare discussioni e cambiamenti nel sistema scolastico e nella formazione professionale che influiscono sui problemi della disoccupazione e dell’esclusione sociale. Spero di aver suscitato il vostro interesse e di essere stato d’aiuto a trovare risposte per lo sviluppo del vostro sistema in Italia.

Philip O’Connor

Direttore del Dublin Employment Pact

4 CONTRIBUTO E SINTESI DEGLI ESPERTI COORDINATORI DEI LAVORI DI GRUPPO

Introduzione

L'intervento di Emilio Gandini introduce e inquadra la relazione dei gruppi di lavoro: ne emerge un profilo di formazione professionale che, nella prassi, coniuga ricerca e attenzione al territorio, prospettive ed impegno nel presente.

4.1 Il valore del territorio, il valore della formazione: prospettive

È buona prassi per il CIOFS-FP anticipare i tempi nel promuovere convegni che guardano il futuro nel campo dell'educazione. Ai primi di settembre, riesce a far tesoro di tutto ciò che è avvenuto nell'anno precedente e di ciò che potrà avvenire nell'anno seguente: questo è davvero un prezioso contributo per cercare di leggere il futuro della F.P.. Tutti gli Enti di Forma, accomunati dal riferimento della dottrina sociale della chiesa, gliene riconoscono il merito.

Siamo arrivati alla XIV edizione del Seminario Europa, ma l'interrogativo è sempre identico «come la formazione professionale contribuisce a far crescere l'uomo lavoratore?». «Cosa può fare per rinnovare il territorio?».

Non può essere diversamente perché la formazione professionale deve tener conto della prospettive future, ma soprattutto deve tener conto delle attese dei cittadini. Per questo le domande ritornano: «come contribuire a migliorare il modello di sviluppo sociale, culturale ed economico; come favorire l'identità del territorio con tutte le istanze sociali ed economiche che provengono da singoli soggetti, da reti, da tessuti, da dimensioni locali, nazionali, europei, mondiali; come coniugare il modello formativo con il modello di sviluppo?».

In altre parole potremmo dire: «come cercare di estendere il concetto di comunità educante (concetto a noi molto caro) che coinvolge tutte le risorse umane all'interno del centro, le famiglie, gli allievi, al concetto di comunità territoriale, dove entrano con pieno titolo la solidarietà, la sostenibilità, la compatibilità, il confronto il dialogo?».

È difficile rispondere e, di più, concretizzare una possibile risposta.

Stiamo per concludere questo seminario e raccogliere il frutto del lavoro dei gruppi, che rappresentano una metodologia che caratterizza i convegni del CIOFS-FP. Abbiamo ascoltato da alcuni relatori delle tavole rotonde testimonianze dirette e concrete che hanno evidenziato come risultati lusinghieri derivino da volontà comuni. Abbiamo potuto verificare come, laddove ognuno svolga il proprio ruolo istituzionale, sociale, economico, educativo sia più facile costruire insieme un modello di sviluppo, e come proprio lì l'apporto del modello formativo risulti decisivo.

Abbiamo però potuto constatare che, a volte, chi dovrebbe intervenire con politiche adeguate, non lo fa, anche se il territorio esprime molteplici potenzialità.

In alcune regioni del Sud, cosa possono fare gli Enti di Forma da soli pur avendo al loro interno risorse umane preziose, come possono smuovere un mondo assopito? Cosa si può fare per essere loro vicini, per aiutare le istituzioni a vincere una sfida che si presenta oggi impari?

Penso a regioni in cui le istituzioni sono pigre, indifferenti, miopi, dove le imprese, di fronte al fenomeno della globalizzazione economica e finanziaria, assecondano solo modelli condizionati dalle leggi ferree e di mercato, provocando privilegi ma anche insuccessi purtroppo sempre crescenti, che fanno aumentare il divario tra ricchi e poveri.

Penso alle famiglie lasciate ai margini perché non coinvolte dai processi di crescita dei loro figli, ai territori dove non c'è integrazione tra i diversi sistemi della scuola, della formazione professionale, delle imprese, anzi, dove l'autoreferenzialità di ognuno accresce l'egoismo e la presunzione.

In questi giorni siamo stati aiutati a leggere il servizio che stiamo facendo in un contesto molto ampio.

L'Associazione CIOFS-FP sta facendo sicuramente qualcosa di importante e giusto, al di là della certificazione di qualità raggiunta, al di là dell'accreditamento presso le Regioni.

Sarebbe riduttivo pensare che far bene il proprio servizio sia di per sé gratificante. Questo bene deve essere socializzato, partecipato, condiviso, nella prospettiva o prosecuzione del radicamento territoriale. Da qui deriva l'importanza della rete territoriale che diventa educante, perché affonda le proprie radici nella società e può far nascere modelli interpretativi diversi del vivere sociale e dell'economia.

In questi giorni è stato ricorrente il concetto di sostenibilità, di compatibilità, ma sarebbe meglio dire di eco-compatibilità, perché prima di entrare nel merito delle diverse componenti del territorio, dei diversi soggetti, occorre precisare che il territorio va assolutamente rispettato, altrimenti lo sviluppo non è né sostenibile, né economico, né sociale.

Un'altra sottolineatura ricorrente in questi giorni è la necessità di innovazione che deve caratterizzare l'interazione con il territorio: l'identità locale deve essere continuamente stimolata dall'evoluzione della domanda da un lato e dall'evoluzione tecnologica dall'altro, e richiede di essere conservata e sviluppata in modo dinamico.

Questa brevissima premessa inquadra semplicemente i temi che sono stati sviluppati dai gruppi.

Le sintetiche relazioni dei lavori costituiscono un'originale sintesi tra l'apporto dei coordinatori e quello di tutti voi, che testimoniate, in particolare, una formazione professionale attenta alle esigenze dei giovani e del territorio.

Emilio Gandini
*Presidente dell'Associazione
Forma Nazionale*

4.2 Sostenibilità, compatibilità e capacità di innovazione nell'ambito del modello di sviluppo territoriale

Introduzione

Il tema che mi è stato assegnato è estremamente ampio e, per definizione, interdisciplinare. Nel mio intervento cercherò di proporre alcuni spunti per la riflessione mantenendo il discorso ad un livello generale. Le considerazioni che seguono sono frutto dell'interazione tra la visione delle problematiche trattate che deriva dalla mia ottica di economista agrario, i molteplici spunti emersi durante i lavori del seminario e la discussione effettuata nel gruppo di lavoro da me coordinato.

Dopo avere chiarito cosa si debba intendere per "sviluppo territoriale" discutendo di sostenibilità e compatibilità (par. 2) proporrò alcune riflessioni sul legame che può stabilirsi tra l'identità di un territorio e le caratteristiche dei beni in esso prodotti, anche alla luce della dinamica manifestata dalla domanda (par. 3); sulla base di questa discussione proporrò una rilettura dei concetti di sostenibilità e compatibilità. Come conclusione, infine, discuterò brevemente alcuni nodi problematici che emergono dal punto di vista delle esigenze formative.

Due concetti per l'analisi dello sviluppo di un territorio

Cercando in letteratura, due concetti di ordine abbastanza generale mi sono sembrati particolarmente utili per sviluppare il tema proposto.

Il primo è quello di "economia rurale" proposto da Cecchi e Basile (2001). Secondo questi autori la fase di transizione post-fordista dell'economia è contrassegnata dalla nascita di "economie rurali", intendendo con questo termine sistemi produttivi¹ collocati in aree rurali e caratterizzati da un elevato grado di differenziazione dell'economia (una pluralità di attività produttive convivono sul territorio), da una spinta integrazione delle diverse attività sia dal punto di vista dell'uso delle risorse (a partire dal lavoro) che dal punto di vista dell'utilizzazione dello spazio, da un'elevata informalità nelle relazioni economiche. I processi di sviluppo delle economie rurali sono centrati proprio sulla flessibilità dell'organizzazione produttiva e sociale che risulta da queste caratteristiche e che accresce sensibilmente il ruolo delle economie di scopo rispetto alle economie di scala ed al progresso tecnico in senso stretto.

¹ Cioè "...un sistema di relazioni economiche e sociali e non un semplice settore" (Basile e Cecchi, 2001: 137).

Secondo gli autori le “economie rurali” costituiscono uno dei sistemi economico-territoriali che contraddistinguono la fase post-fordista dell’economia, insieme a quelli metropolitano e urbano-industriale; il sistema delle “economie rurali” svolge caratteristicamente una molteplicità di funzioni: “...economica, residenziale e culturale per la contemporanea gestione dell’industria decentralizzata e dei servizi, dell’agricoltura e dell’ambiente, e dello spazio per il tempo libero; in questo sistema, la campagna prende possesso progressivamente delle funzioni svolte tradizionalmente dai centri urbani” (Basile e Cecchi, 2000: 141-142).

È chiaro che proprio da questa nuova ‘complessità’ assunta dal territorio rurale discende l’esigenza di una ricerca continua di equilibrio tra spinte di cambiamento ed esigenze di conservazione di quelle caratteristiche (come ad esempio una carta qualità dell’ambiente) che rendono possibile lo svolgimento delle diverse funzioni socio-economiche. È in questa chiave che si deve riflettere sulla sostenibilità e la compatibilità dei processi di sviluppo.

A questo fine mi sembra utile fare riferimento anche al concetto di “sistema locale di sviluppo” (SLS) che, proposto nell’ambito degli studi di economia industriale e regionale, ha trovato un fecondo campo di applicazione anche con riferimento ai sistemi “rurali” (Romano, 1998)². La caratteristica fondamentale di un sistema di sviluppo che possa definirsi “locale”, cioè legato ad un preciso luogo geografico, risiedono nel tipo di interazione dinamica che si viene a realizzare tra organizzazione del sistema produttivo e variabili ambientali territoriali: il forte legame che si viene a stabilire infatti, è frutto di una continua fusione tra il sistema di conoscenze “tacite”, “contestuali”, legate cioè al particolare contesto territoriale in cui si svolge la produzione e da esso non separabili, e la conoscenza “codificata”, “formale” proveniente, attraverso vari canali, dall’esterno e che con la prima continuamente interagisce. È proprio la capacità di incorporare la conoscenza esterna nella conoscenza contestuale senza stravolgerne l’identità fondamentale che consente un vantaggio competitivo ai sistemi locali di sviluppo: solo così, infatti, l’innovazione passa attraverso e/o stimola le sinergie tra gli attori locali (della produzione, delle istituzioni, della società) endogenizzando nel territorio la crescita economica che ne deriva (Romano, 2000: 267-274).

Applicando il concetto di SLS alle “economie rurali” risulta subito evidente come proprio dalla differenziazione/integrazione dell’attività economica e delle funzioni svolte dal territorio debba svilupparsi quel nucleo di conoscenze contestuali sulle quali costituire i vantaggi competitivi del sistema locale; anche questo aspetto mi sembra fondamentale per una rilettura dei concetti di compatibilità e di sostenibilità.

² Il dibattito tra economisti agrari è partito dalla questione dell’applicabilità del concetto di distretto alla realtà produttiva agricola per poi ricollegarsi al più ampio tema dello sviluppo locale; lo stato del dibattito può essere valutato in CNEL, 2000; Basile e Romano, 2002.

Dinamica strutturale della domanda, caratteristiche immateriali dei beni e identità territoriale

Il successo dei sistemi locali di sviluppo è dunque frutto della loro capacità di creare un legame forte, attraverso il sistema produttivo, tra una domanda che si fa sempre più globale ed un sistema di relazioni socio-economiche con una precisa localizzazione geografica (Becattini, 2000). Alcune brevi considerazioni sono necessarie, a questo punto, sull'evoluzione della domanda. Che quest'ultima manifesti una dinamica strutturale, generata a livello macroeconomico dalla crescita del livello di reddito, è una delle evidenze empiriche più universalmente accettate dagli economisti (Pasinetti, 1993: 71-73). A questo continuo mutamento il sistema produttivo continuamente si adegua modificando la sua composizione.

Parlando dei sistemi di sviluppo centrati su "economie rurali", è importante richiamare un aspetto dell'evoluzione della domanda globale e che sta alla base di molte delle tendenze in atto: intendo alludere all'attenzione crescente dei consumatori verso le caratteristiche immateriali dei beni. I comportamenti di consumo delle persone sembrano improntati in misura crescente ad una consapevolezza che, più o meno esplicitamente, cerca di esprimere qualcosa di sé (Codeluppi, 2000).

Tre esempi di questo fenomeno mi sembrano particolarmente interessanti. Innanzitutto la ricerca di prodotti ottenuti con processi produttivi eco-compatibili: in questo caso la soddisfazione del consumatore deriva non solo dalle caratteristiche intrinseche apprezzabili attraverso l'atto di consumo, ma anche dalla consapevolezza di non avere assecondato con esso comportamenti non corretti dal punto di vista ecologico. Una parte della domanda di prodotti dell'agricoltura biologica, almeno nelle fasi iniziali del fenomeno, era certamente dettata da questo tipo di considerazione; ma gli esempi non mancano in tutti i settori produttivi. Un altro esempio è quello della ricerca della "tipicità", un concetto dal contenuto semantico piuttosto sfumato ma che possiamo qui riassumere come la capacità di un prodotto di 'portare' con sé una tradizione produttiva legata ad un determinato luogo e/o cultura. Un ultimo esempio delle caratteristiche immateriali dei beni che sempre più determinano i comportamenti dei consumatori è costituito dal livello di equità del sistema di relazioni sociali attraverso le quali il bene viene messo a loro disposizione: sebbene questo tipo di domanda sia ancora forse meno consolidata, tuttavia realtà come il commercio equo e solidale o il consumo critico sono, con tutta probabilità, destinate a crescere in futuro.

Di fronte a questa evoluzione l'identità territoriale del sistema produttivo può svolgere un ruolo fondamentale e specifico. Non è difficile vedere innanzitutto come, nei sistemi locali di sviluppo, l'identità territoriale tenda a farsi 'vettore' proprio delle caratteristiche immateriali dei beni ricercate nei nuovi comportamenti di consumo.

Qui la mia formazione agraria mi permette di portare l'esempio dei prodotti a 'denominazione di origine', che hanno in qualche misura anticipato tendenze che oggi si stanno diffondendo in altri settori. La provenienza geografica, caratteristica eminentemente 'credence'³ del prodotto, è da molto tempo proposta al consumatore come un segnale di qualità che trasmette una tradizione produttiva, una determinata realtà storico-sociale e, al limite, un luogo con tutte le sue bellezze. Attraverso la formazione di una sorta di diritto di proprietà intellettuale collettiva (Ray, 1999) sull'identità territoriale, il sistema locale stesso diventa una componente dei beni capace di trasmettere le caratteristiche più astratte e immateriali ricercate dal consumatore. E se la tipicità è stata fino ad ora la principale 'dimensione' veicolata dal territorio, nella misura in cui il suo nome identifica non solo uno spazio fisico ma una vera e propria 'economia', cioè un sistema di relazioni socio-economiche, è del tutto logico immaginare che possa rappresentare anche eco-compatibilità e, soprattutto, equità sociale.

In secondo luogo la dimensione territoriale della produzione può diventare un fattore di vantaggio competitivo per le aziende, una sorta di *common good* al quale qualsiasi iniziativa imprenditoriale che nasca nel sistema locale può attingere, anche in settori di produzione non tradizionali per il contesto considerato (come nel caso della ricaduta turistica della notorietà del Chianti come territorio vinicolo di eccellenza).

L'identità territoriale è una risorsa libera che, concretizzandosi in una rete di relazioni che attraversa il sistema produttivo locale deve essere in qualche modo amministrata per evitare un suo eccessivo (o errato) sfruttamento. In realtà essa è continuamente soggetta a due fondamentali pressioni verso il cambiamento: da un lato la continua evoluzione della domanda, come si è visto; dall'altra il progresso tecnico, che continuamente modifica il quadro delle conoscenze relative alla produzione ed il punto di equilibrio economico per le imprese.

Per questo motivo essa deve essere difesa necessariamente in modo dinamico, dal momento che "l'esperienza insegna che i contesti locali che alla lunga sono risultati vincenti sono stati quelli che hanno conservato la propria identità e che con una sapiente e creativa evoluzione l'hanno adattata ai cambiamenti esterni"⁴.

Qui entra in gioco proprio quella rete di relazioni che, sviluppata a livello di sistema locale, permette una integrazione fruttuosa della conoscenza contestuale con le immisioni di novità (di mercato, tecnologiche, istituzionali) che giungono continuamente dall'esterno per modificare il quadro.

Un SLS può, in questo senso, essere visto come una coalizione di attori sociali, sviluppatasi in determinato contesto territoriale, con un atteggiamento "progressivo" rispetto

³ Cioè non verificabile *autonomamente* dal consumatore che deve di conseguenza fidarsi del produttore o di un soggetto terzo che si faccia garante.

⁴ (Saraceno, 1994) citata in (Sotte, 1999: 42). Cfr. anche (Becattini, 2000).

all'innovazione (Bianchi e Miller, 1994) nella misura in cui dimostra una sufficiente flessibilità per assorbire quest'ultima, riorganizzando al suo interno la divisione sociale del lavoro, senza giungere ad esiti socio-economici non positivi (controllo esterno al territorio dei fattori produttivi chiave, dipendenza dal sistema di conoscenze generato all'esterno, strategie "distruttive" di appropriazione delle quasi-rendite generate dall'identità territoriale). Si intravede qui con chiarezza il ruolo che possono giocare le istituzioni locali e, più in generale, le reti di relazioni che svolgono funzioni di regolazione a livello locale.

Una rilettura dei concetti di sostenibilità e compatibilità

Alla luce della discussione svolta fin qui mi sembra che sia possibile una 'rilettura' dei concetti di sostenibilità e compatibilità finalizzata all'analisi dei processi di sviluppo a livello di singoli territori. La sostenibilità e la compatibilità, infatti, devono in questo caso essere valutate con riferimento al mantenimento di un equilibrio dinamico tra l'identità del territorio (inteso come 'economia': risorse, persone, relazioni, divisione sociale del lavoro etc.) e le tendenze al cambiamento che, attraverso domanda e progresso tecnico provengono dall'esterno.

Riguardo alla sostenibilità risulta chiaro che sarebbe riduttivo indicare con questo termine solo la conservazione nel tempo di determinati equilibri ecologici. Esistono ovviamente alcune esigenze in questo senso che devono e possono essere 'governate' a livello locale. Nella misura in cui si sviluppano economie caratterizzate da un elevato grado di differenziazione delle attività produttive delle funzioni sociali, sorgono infatti una serie di possibili conflitti nell'uso delle risorse.

Nelle aree rurali questo fatto è ben noto ed i processi di sviluppo integrato hanno portato ad una rivalutazione della funzione di *country stewardship* dell'agricoltura, riconosciuta ormai anche nelle politiche dell'Unione Europea. Tuttavia la sostenibilità ecologica è un problema che, in ultima analisi, può essere affrontato in modo soddisfacente solo a livello globale.

A livello locale il concetto di sostenibilità del modello di sviluppo mi sembra piuttosto connesso alla conservazione dell'identità territoriale che si esprime nella tipologia di antropizzazione dello spazio naturale, nell'organizzazione del sistema produttivo, nella conservazione (e sviluppo) del sistema di conoscenze 'contestuali', nel reticolo socio-istituzionale di riferimento.

Una lettura per certi versi analoga può essere fatta per la compatibilità. Potremmo dire che essa si risolve, a livello locale, nel mantenimento di un legame forte tra il sistema produttivo in evoluzione e la realtà sociale che sul territorio vive; per usare un'espressione di Becattini (2000: 44), con la vita quotidiana delle persone. All'interno di questo, evidentemente, possono entrare molteplici aspetti, a partire

dalla capacità di valorizzazione delle risorse umane locali, in primo luogo per il reperimento della manodopera, ma anche per lo sviluppo di nuove capacità imprenditoriali e, più in generale, del capitale umano coinvolto nel processo produttivo.

Modello di sviluppo territoriale e formazione: alcuni nodi problematici

L'attenzione sugli aspetti cognitivi dei processi di sviluppo territorialmente localizzati permette di evidenziare alcuni nodi problematici relativamente alla formazione. Se infatti, il 'cuore' di un modello territoriale di sviluppo sta proprio nelle modalità con cui il sistema delle conoscenze contestuali, vincolate al sistema locale e che ne costituiscono il vantaggio competitivo, integra al suo interno le spinte al cambiamento che derivano dall'esterno, allora l'azione di formazione non solo diventa un fattore strategico, ma a quel sistema di conoscenze deve specificamente rivolgersi per essere realmente efficace.

Cercherò di mettere in evidenza alcune aree di interesse alle quali, a mio parere, dovrebbe rivolgersi l'azione formativa (scolastica e professionale) svolta a livello locale.

In primo luogo esiste il problema del ricambio imprenditoriale. Perché il modello locale di sviluppo si mantenga efficace nel tempo è necessario che continui ad esistere un'imprenditorialità fortemente connessa con l'identità territoriale (Favaretto, 1999). E nella misura in cui l'attività produttiva e la vita sociale devono mantenere un forte collegamento, è necessario che esista un numero sufficiente di imprese "progetto" (Becattini, 2000: 19), imprese cioè che sono espressione di un progetto di vita personale e che costituiscono un importante fattore di mobilità sociale all'interno del sistema locale.

Una seconda area problematica è relativa più specificamente alla formazione professionale della manodopera e riguarda la necessità di integrare continuamente il progresso tecnico e la conoscenza formalizzata proveniente dall'esterno con il sistema delle conoscenze locali. È stato ad esempio sottolineato (Favaretto, 1999) come i forti sviluppi delle tecnologie dell'informazione abbiano profondamente modificato le modalità con cui il progresso tecnico può essere 'incorporato' nel processo produttivo locale: esistono forti possibilità di flessibilità nell'impiego dei macchinari fissi che non passano tanto attraverso un loro adattamento (come è avvenuto frequentemente in passato), quanto piuttosto in un 'uso' originale, per il quale è necessaria una formazione tecnico-professionale di una fascia delle maestranze nelle tecnologie di controllo e di regolazione, più che una loro specializzazione in particolari mansioni.

Sempre a livello dell'azione di formazione professionale rivolta alla manodopera, appare importante che essa rimanga comunque legata al contesto culturale, storico e geografico del sistema produttivo. Sia quando il processo di sviluppo locale è alle sue prime fasi, sia nelle situazioni in cui il processo sia già avviato su un sentiero "virtuoso" ciò appare necessario per far crescere e mantenere vivo nei lavoratori provenienti

dal sistema locale il senso di appartenenza richiesto dalle caratteristiche del modello di sviluppo.

Un ulteriore problema formativo appare, da questo punto di vista, quello legato all'integrazione della manodopera immigrata, proveniente da contesti sociali e culturali anche molto diversi: esiste in questo caso uno specifico problema di integrazione in una cultura locale del lavoro e della produzione, rispetto al quale la formazione professionale può svolgere un ruolo di grande rilievo.

Un terzo aspetto riguarda la nascita di nuove professionalità che il continuo riadattamento dell'identità territoriale ai mutamenti richiede. Una ricerca sull'area fiorentina⁵ (Meini et al., 2001) ha messo in evidenza l'esigenza di professionalità "sistemiche", collocate cioè proprio in quel complesso interfaccia che deve realizzarsi tra mercato, conoscenze contestuali e conoscenze formalizzate.

Questo tipo di figure⁶, che sempre più spesso operano con modalità libero professionali, sono tanto più necessarie quanto più il territorio in quanto tale, imboccando un sentiero di sviluppo locale, diventa una variabile organizzativa fondamentale nella vita delle imprese, anche se esterna rispetto ai loro confini giuridici. Questo tipo di figure richiede probabilmente un profilo formativo di tipo universitario, o comunque post-diploma, come nel caso dei corsi IFTS; emergono di conseguenza tutta una serie di problematiche

relative al rapporto con le istituzioni universitarie che, depositarie per definizione della conoscenza formalizzata, devono essere capaci di definire profili professionali capaci di interagire in modo virtuoso con contesti locali densi di conoscenza contestuale.

Un ultimo aspetto riguarda le esigenze formative relative al ruolo delle istituzioni locali. Come abbiamo visto l'identità territoriale di un sistema di sviluppo può arrivare a costituire una vera e propria risorsa libera, il cui sfruttamento deve essere governato. Il ruolo delle istituzioni locali, in un modello di sviluppo tendente a valorizzare fortemente le identità specifiche del sistema produttivo, non può che crescere in quantità e qualità. La formazione dei quadri tecnici e dirigenziali diventa in questo senso un fattore strategico per l'efficacia delle politiche volte a favorire l'avvio di processi di sviluppo territoriale con caratteristiche di sostenibilità e compatibilità.

Benedetto Rocchi

Professore di Economia Agraria e delle Risorse Territoriali

Università di Firenze

⁵ Caratterizzata da sistemi produttivi sia rurali (il Chianti) che industriali-urbani (l'area metropolitana dell'alta tecnologia e della multimedialità).

⁶ Che vanno dal *project manager* per lo sviluppo di prodotti multimediali all'operatore di *incoming* turistico.

4.3 Elementi base per un modello di sviluppo del territorio

Una definizione condivisa

‘Territorio’ è un termine di uso comune che viene spesso utilizzato anche dagli operatori sociali e della formazione per designare ‘l’ambiente di riferimento’ all’interno del quale operano attraverso la loro organizzazione.

Per questa ragione è necessario mettere in luce quali sono i significati associati al concetto di ‘territorio’, perché essi determinano gli orientamenti e le scelte concrete delle persone e delle organizzazioni, in termini di strategie di sviluppo, iniziative, partnership e relazioni.

Nel corso del lavoro di gruppo è stata proposta e tematizzata una definizione di territorio che sottolinea il carattere attivo e costruttivo delle organizzazioni e dei soggetti che vi operano. In coerenza con alcuni orientamenti che emergono dalla letteratura recente, è stato sottolineato che il territorio non è un dato per scontato, uno sfondo neutro nel quale si collocano le singole iniziative, ma piuttosto il risultato mutevole e dinamico di pratiche, tradizioni, politiche, reti di relazione che sono continuamente costruite e ricostruite dai diversi soggetti.

Se si accetta dunque questa accezione ‘costruttivista’ del territorio - dove prevalgono attributi di peculiarità (un territorio è tale perché si distingue dagli altri), pluralità (di soggetti, iniziative, ecc.) e mutevolezza (soprattutto del sistema relazione e delle risorse che vengono scambiate) - si traggono importanti conseguenze, utili per individuare degli elementi per un modello di sviluppo:

- in primo luogo emerge il ruolo attivo che le singole organizzazioni e le loro reti possono / devono mettere in atto per costruire pezzi dello scenario in cui si trovano ad operare;
- in secondo luogo e come diretta conseguenza di questa impostazione, si rafforza l’esigenza per le organizzazioni di dotarsi di strumenti e di pratiche utili per giungere ad una lettura approfondita e tempestiva della dinamica di sviluppo territoriale; nell’accezione più statica, la conoscenza del territorio rappresenta un’attività più semplice da svolgere e soprattutto non così rilevante.

Dopo aver illustrato le caratteristiche definitorie del concetto di territorio è possibile proporre alcune conseguenze metodologiche che derivano dall’adozione di questo approccio e che consentono la costruzione di un modello di sviluppo.

Alcune implicazioni metodologiche

Vengono proposte di seguito alcune indicazioni utili per giungere ad una conoscenza delle dinamiche che sono all'origine dei territori ove operano le diverse organizzazioni. Queste indicazioni, nel loro complesso, consentono di definire un approccio metodologico coerente con la definizione proposta in precedenza.

A livello generale è necessario che le organizzazioni riescano ad aumentare la consapevolezza rispetto ad alcune attività che magari già svolgono, ma alle quali non assegnano la dovuta rilevanza.

In tal senso questa accresciuta consapevolezza riguarda i seguenti fattori.

- *L'attenzione al processo generativo e valutativo di un'iniziativa.* Soprattutto a livello formativo esiste, a volte, una focalizzazione quasi esclusiva sul percorso di formazione in senso stretto e non sempre vengono giustamente valorizzate le azioni che sono all'origine dell'iniziativa stessa - il fabbisogno formativo ad esempio - o che si collocano nella fase di valutazione d'impatto - analisi ex post e longitudinali, impatto occupazione, soddisfazione dei partecipanti, ecc.
- *L'allargamento dello spettro degli interlocutori.* Si tratta di un'indicazione strettamente collegata alla precedente, in quanto sottolinea la necessità di specificare con maggiore attenzione l'insieme dei soggetti - persone, organizzazioni - che sono direttamente o indirettamente interessati all'iniziativa. In ambito formativo viene di solito assegnato un ruolo centrale ai destinatari finali delle attività (i corsisti) e a coloro che realizzano il processo formativo (i formatori). Senza volere sminuire la centralità di questi interlocutori è comunque importante chiedersi quali altri attori locali possono manifestare un certo interesse per l'attività formativa o comunque ne sono indirettamente toccati (ad esempio le imprese che ospitano stage). Uno spettro più ampio e variegato di interlocutori da cui trarre elementi valutativi consente di pervenire ad un modello di lettura del territorio sicuramente più approfondito, oltre che allargare ed arricchire il sistema relazione dell'organizzazione.
- *La valorizzazione del lavoro di rete.* Si tratta di una competenza preziosa che è propria di tutti i profili che operano all'interno delle organizzazioni che gestiscono servizi ad alta intensità relazionale come la formazione. È necessario quindi, valorizzare queste competenze, prevedendo anche specifiche figure di "costruttori e gestori di rete", in capo ai dirigenti delle organizzazioni o a specialisti come gli "operatori di sviluppo". Da questo punto di vista è necessario anche prevedere specifici prodotti formativi e di accompagnamento in grado di favorire l'*empowerment* di queste risorse.

- *La vicinanza con i luoghi di governo dell'organizzazione.* Qualsiasi iniziativa volta a definire modelli di sviluppo del territorio non può essere disgiunta dagli organi di governo perché contribuisce all'orientamento strategico dell'organizzazione. La lettura del territorio non deve rimanere un'azione isolata, ma deve essere messa a disposizione di coloro che sono chiamati a determinare l'indirizzo dell'organizzazione. Occorre infatti, essere consapevoli di quale ruolo l'organizzazione gioca nel definire il proprio ambiente di riferimento.
- *La conoscenza come risorsa.* La definizione di un modello di sviluppo territoriale si realizza in ultima istanza attraverso la produzione, raccolta, rielaborazione e distribuzione di conoscenze disponibili in forme diverse (dati esperienziali, statistiche, ricerche, ecc.). È necessario quindi, che anche dal punto di vista organizzativo ci si attrezzi per creare delle filiere tra le unità che, in modi diversi, trattano la risorsa conoscenza: formazione, ricerca, consulenza, supporti editoriali e comunicativi dovrebbero riuscire a sviluppare forme stabili di connessione.
- *L'economia delle fonti.* La gestione della conoscenza genera inevitabilmente costi. È necessario quindi, predisporre modelli di analisi del territorio che siano il più possibile sostenibili nel corso del tempo da parte dell'organizzazione, diventando parte integrante della propria attività ordinaria.

Gli strumenti

L'adozione di questo impianto metodologico porta alla definizione di alcuni strumenti da utilizzare ai fini della costruzione e manutenzione di un sistema stabile e continuo di lettura del territorio.

L'esperienza di CGM ha consentito di elaborare i seguenti strumenti.

1. *La rilettura degli approcci*, nei termini della "filosofia di intervento / servizio" di cui sono portatrici le organizzazioni, mettendo in risalto le caratteristiche distintive soprattutto per quanto riguarda le modalità di approccio e di relazione con l'utente finale e il territorio.
2. *Il monitoraggio delle prestazioni*, da intendere come sistema di rilevazione periodica di dati sul versante delle attività, ma che coinvolge anche l'assetto organizzativo e relazionale delle cooperative, soprattutto per quanto riguarda i ruoli lavorativi e i rapporti con gli interlocutori più significativi (*stakeholders*).
3. *La valorizzazione dei sistemi "esperti"* presenti nelle organizzazioni (operatori sui servizi, dirigenti, coordinatori di settore), grazie ai quali acquisire conoscenze mature "in situazione", valorizzandone il patrimonio di relazioni e di scambi con altri soggetti del territorio.

Prodotti

L'ampiezza e la vastità degli ambiti di valutazione ha portato alla definizione di un set di prodotti altrettanto differenziato.

- Sono state elaborate delle *“mappe” territoriali* che intorno ad una specifica iniziativa ricostruiscono l'intreccio delle relazioni con i soggetti interessati, identificando in questo modo elementi di problematicità, ma scoprendo anche risorse nuove o sottovalutate che possono essere ottimizzate rispetto all'obiettivo finale.
- I *monitoraggi periodici* consentono di calcolare indicatori in grado di restituire il carattere dinamico dell'iniziativa, ovvero come attraverso essa si influisce sulla struttura territoriale circostante, evidenziandone *“in corso d'opera”*, le criticità e i benefici generati.
- Infine possono essere progettati percorsi specifici di *ricerca-azione*, volti ad indagare il territorio cercando di individuare nuovi elementi di bisogno, piuttosto che risorse innovative.

Flaviano Zandonai

Coordinatore dell'Area Ricerca

Consorzio delle Cooperative Sociali

4.4 Economia e solidarietà - Accoglienza, nel modello di sviluppo territoriale, del progetto personale e della dimensione di appartenenza del cittadino (familiare, sociale, comunitaria)

Il punto di partenza è stato la constatazione che l'economia 'non solo per profitto' (non-profit) non è certamente una novità.

In molte culture non occidentali essa è il modo normale di vivere la vita economica, e anche in Occidente l'economia solo 'per profitto' è una creatura che ha appena qualche secolo, se, con generosità, la facciamo iniziare nell'Europa del tardo medioevo. Quindi soltanto una visione ristretta e miope della storia economica può far apparire l'economia non-profit come un fatto nuovo. Come è spesso quella fatta propria dai manuali di economia, che nel descrivere i mercati affermano che i soli abitanti di quei luoghi sono le imprese for-profit (che massimizzano il profitto, con dei vincoli tecnologici) e l'altro agente che interviene per sanare i fallimenti di quelle imprese è il governo: tra le imprese for-profit e lo Stato sembra, almeno nei nostri libri di testo, non esserci spazio per nulla.

Ma, ci siamo chiesti, perché nel parlare di imprese non si dovrebbero includere in quella categoria un'associazione sportiva, un museo, una scuola, o una cooperativa sociale? Qualcuno potrebbe dire che queste attività non hanno come movente principale il profitto, poiché nascono da altre motivazioni. Basta questo per dire che non sono imprese? Certo quando pensiamo ad una scuola, ad una casa di cura, ad un museo, non vogliamo credere che il profitto sia l'unico né il loro principale motivo, quanto piuttosto educare giovani, curare malati, diffondere l'amore per l'arte e per la cultura. Proviamo però, a spingere questo discorso fino in fondo: potremmo arrivare a concludere che sono poche le attività economiche nate dal profitto come principale movente. Infatti molti, direi la maggioranza degli imprenditori, danno vita ad una impresa per esprimere qualcosa di loro stessi, per distinguersi, per essere lodati e ammirati, o per realizzare qualcosa in cui credono, per creare lavoro per se stessi e ai propri familiari: tutte cose molto più complesse del semplice profitto o lucro - tanto che molti imprenditori spesso otterrebbero più profitti dismettendo la loro attività ed investendo in titoli il ricavo così ottenuto; si potrebbe cioè arrivare a sostenere che le imprese normali siano le non-profit (intese in questo senso ampio), laddove le imprese for-profit sarebbero eccezioni o anomalie, molto importanti nell'economia di oggi, ma destinate ad esserlo sempre di meno se non diventano in qualche misura 'sociali'. Perché?

Nel nostro lavoro di gruppo abbiamo preso coscienza di un dato sempre più sottolineato dalla pratica e dalla teoria, e cioè che il mercato per poter funzionare ha bisogno anche di una certa dose di gratuità, che però non riesce di per sé a produrre e

replicare endogeneamente.

Abbiamo preso coscienza che la globalizzazione sta estendendo in modo formidabile l'area di applicazione del contratto, e, come effetto a volte anche non intenzionale, tende a spiazzare l'area di azione della redistribuzione e del dono. Un "villaggio globale" non costruito attorno a tutti e tre questi principi è destinato alla morte. Il mercato, con il solo meccanismo del contratto basato sullo scambio di equivalenti, non è capace di creare dono e redistribuzione; anzi, tende a 'spiazzarli' (se sono pagato per curare un ammalato tenderò a farlo meno per 'dono'). Il mercato stesso per poter funzionare ha bisogno anche di una certa dose di gratuità, che però non riesce di per sé a produrre e replicare endogeneamente. Nessuno vorrebbe vivere in un mondo dove infermieri, insegnanti, dottori, baristi e macellai agissero solo negli stretti limiti del contratto, dove ogni loro azione è solo l'esecuzione di una prestazione prevista. Molti servizi 'relazionali' per poter rispondere alle esigenze dei clienti richiedono una certa dose di non strumentalità e di genuinità. Io voglio che il medico mi curi bene non solo perché esegue un contratto, o addirittura perché vuole tenermi vivo per avere da me ancora soldi in futuro, ma anche perché è genuinamente interessato alla mia guarigione - possiamo anche ipotizzare che questo secondo elemento non ci sia, ma allora la mia soddisfazione (utilità) è minore, e potendo scegliere, *coeteris paribus*, mi troverò un altro medico dove ci sia questo "qualcosa in più". E vorrei maestre che nell'asilo nido dei miei figli facessero un rimprovero o una carezza non solo per lo stipendio, ma anche perché sono genuinamente interessati alla crescita di quei bambini.

Questo per dire che anche nei comportamenti di mercato più comuni c'è bisogno un "di più" che il contratto non può prevedere. Ma c'è ancora qualcos'altro da dire, e cioè del paradosso che emerge quando il contratto cerca di internalizzare - perché ne coglie l'importanza per la domanda - questi comportamenti 'genuini': essi si snaturano, si distruggono. Se sono pagato per sorridere ad un anziano, il mio sorriso perde quel di più che è quanto esattamente vuole l'anziano-cliente; o se mi insegnano ad essere gentile e interessato al cliente "solo" per vendere di più, nel momento in cui il cliente percepisce la strumentalità del mio atteggiamento ottengo proprio l'effetto opposto a quello desiderato¹.

¹ Dire ciò non significa non riconoscere il valore di "insegnare" ad infermieri, medici e dipendenti pubblici a sorridere e a trattar bene il cliente, a mettere la persona al centro. In certi casi istituzionalizzare "gentilezza e sorrisi" è un importante segno di civiltà. Resta il fatto che per quanto il contratto si complichino e includa elementi relazionali, resta sempre la domanda di un "di più" non strumentale e gratuito. Nessun contratto potrà mai sostituire "lo star-bene" che si sperimenta da un atto di gentilezza non dovuto, da una attenzione in più, da un tocco umano non previsto: "I beni più preziosi non debbono essere cercati ma attesi. L'uomo infatti, non può trovarli con le sue sole forze, e se si mette a cercarli troverà al loro posto dei falsi beni di cui non saprà nemmeno riconoscerne la falsità" (S. Weil).

Certo potremmo pure rassegnarci ad una vita economica senza questo “di più”: ma avremmo una economia e una società certamente più povere. Quanto si sta verificando in questi ultimi anni mostra che la domanda di beni relazionali cresce con il reddito, e con essa anche la domanda di quel “di più”.

Per questo se l'economia vuole funzionare e avere un futuro sostenibile e umano, deve far affidamento e lasciare che si sviluppino all'interno della stessa arena economica comportamenti retti da altri principi. In molte società la fornitura di questi comportamenti era affidata (e lo è ancora) alla famiglia, alla chiesa, al partito, o a certe forme di intervento pubblico. Oggi, in seguito al grande cambiamento sociale e culturale che molte società (soprattutto quelle occidentali) stanno attraversando, è anche l'esistenza delle organizzazioni non-profit, nella misura in cui riescono a restare organizzazioni a movente ideale che ricorda - come un porta bandiera - e testimonia il valore del dono, della reciprocità nel funzionamento del mercato.

L'emergere dell'economia non-profit o civile dice quindi, che anche dentro i meccanismi di mercato c'è bisogno di qualcosa di diverso rispetto al semplice e semplicistico self-interest. Il mercato non può funzionare col solo interesse personale: se nel calcolare l'efficienza delle istituzioni economiche facciamo troppo affidamento sul tornaconto economico è difficile che saremo in grado di costruire né buone né efficienti imprese.

Segnali forti di questo è il crescente sviluppo di sistemi di *rating* etico, di *social accountability* (SA 9000), del bilancio sociale: i consumatori sono sempre più sensibili ai valori etici, al rispetto dell'ambiente naturale e sociale, e pretendono, laddove la società civile è più matura, imprese sociali, altrimenti le penalizzano, non le ‘votano’ boicottando i loro prodotti. Possiamo quindi dire che nella *new economy* c'è una forte tendenza delle imprese a diventare “imprese sociali”. I lavoratori delle imprese for-profit - ha ricordato recentemente P. Drucher - sono sempre più trattati come le non-profit trattano i volontari: i lavoratori sono sempre più la risorsa vincente delle imprese, e le forme di remunerazione devono diventare più simboliche, qualitative. Incentivi non monetari, identificazione del lavoratore con la *mission* dell'impresa, che non può quindi, essere pensata come una “macchina per far soldi” per gli azionisti.

Il profitto resta un elemento presente nelle nuove imprese che si stanno delineando, ma sarà un obiettivo accanto agli altri. Gli obiettivi che terranno assieme le agili imprese di domani dovranno essere molti e più complessi del semplice profitto: quale allora la regola e quale l'eccezione?

In questo contesto l'esperienza del CIOFS-FP, assieme alle altre esperienze che cercano di portare il ‘tocco umano’ e spirituale dentro l'arena economica, trova la sua funzione peculiare proprio nel salvaguardare quel “di più” della gratuità. Per questo la scelta delle imprese dove gli studenti svolgono gli stages deve essere fatta con

grande oculatezza, per evitare che una esperienza di economia 'solo per profitto' riduca, e in certi casi distrugga, lo sforzo formativo dell'intero processo formativo. Le tante positive esperienze di questi anni non possono che far ben sperare.

Luigino Bruni

Professore incaricato di Istituzioni di Economia - Università di Milano Bicocca

Professore incaricato di Storia del Pensiero Economico -

Università L. Bocconi di Milano

4.5 Aspetti chiave per la costruzione di un modello formativo in risposta alla domanda del cittadino e dello sviluppo del territorio

Premessa

Nel seminario conclusivo, attraverso le relazioni, presentate si è ben delineato il ruolo cruciale di politiche locali positive, tese all'implementazione dell'art.68/144.

La situazione odierna vede l'avvio della sperimentazione promossa attraverso i protocolli d'intesa per l'obbligo formativo, recentemente stipulati. Le iniziative nate sotto la spinta degli enti di formazione e delle Regioni, stanno coinvolgendo un numero crescente di regioni. Lombardia, Piemonte, Puglia, Molise, Lazio, Provincia di Trento potrebbero essere seguite a breve termine da Veneto, Sardegna e Liguria. La vicenda dei protocolli dà spessore al ruolo assunto dalle agenzie formative e dai vari attori a livello locale, non solo nella definizione del modello formativo - preceduto ed accompagnato da una seria riflessione per accogliere le richieste del territorio, delle famiglie e degli studenti - ma anche nella promozione di politiche attive nel territorio stesso per un reale diritto alla formazione.

Le sperimentazioni avviate comporteranno una nuova lettura dell'obbligo scolastico, una forte affermazione della pari dignità del secondo canale e potranno costituire un significativo contributo di esperienza per la costruzione di un nuovo canale formativo.

Obiettivi del lavoro

Il gruppo di lavoro ha inteso individuare alcuni punti chiave del modello formativo e suggerire possibili strategie per la elaborazione di una proposta formativa, coerente con l'esigenza di rappresentare il fabbisogno individuale e territoriale.

Il gruppo ha operato mettendo in comune le esperienze e puntando a creare un *know-how* condiviso. Ci si è soffermati a delineare i punti chiave del modello e ad elaborare una sintesi del confronto realizzato.

Il tema è stato contestualizzato nello scenario politico e normativo, oggetto di un cambiamento radicale che si va gradualmente ma decisamente affermando. Lo spostamento delle capacità strategiche e decisionali dal livello centrale (Stato, Regioni, uffici decentrati) al livello locale (agenzie formative, scuole, distretti, imprese, comuni, reti locali) è il cuore di questo cambiamento e rafforza la necessità di nuovi stili di progettazione, capaci di accogliere le aspettative del territorio e degli studenti.

Conclusioni

Per poter elaborare una proposta formativa, bisogna individuare i fattori critici del contesto in cui la proposta si cala, che necessitano di essere presi in esame e adeguatamente trattati, e, successivamente, le specifiche metodologiche e didattiche che rendono il modello compatibile con i vincoli del contesto e con le necessità di risposta sia al territorio che al ragazzo.

Nel lavoro di gruppo si è dato particolare rilievo alla prima delle due questioni enunciate, anche in relazione al tempo di lavoro disponibile.

Tra i fattori problematici per la definizione di un modello formativo attento ai bisogni dell'utente e del territorio, ne sono stati individuati alcuni di seguito elencati:

1. Disallineamento tra offerta formativa e richiesta del cittadino

La programmazione regionale o provinciale individua i settori e stabilisce le qualifiche professionali da attivare, senza conoscere e senza prendere in considerazione le richieste espresse dagli utenti. Non c'è un luogo istituzionale in cui l'orientamento dei ragazzi sia indagato, quantificato ed interpretato. Così può accadere che laddove vengono attivate ad esempio qualifiche per operatori CAD, c'è invece richiesta per corsi di estetica e viceversa.

È anche evidente che l'orientamento assunto spontaneamente dagli utenti non nasce sempre da una scelta attenta alle possibilità di lavoro e da una adeguata conoscenza di se stessi. Non sarebbe quindi, opportuno stabilire automaticamente una relazione di causa ed effetto tra domanda e offerta, ciononostante è altrettanto inopportuno non prendere minimamente in considerazione la scelta (sia pure male orientata) degli studenti.

È chiaro però che c'è bisogno di farsi carico di due problemi: la mancanza dei dati circa la richiesta formativa dello studente, il mancato orientamento alla scelta e spesso, contemporaneamente, il carattere stereotipato della scelta, nonché un insuperato condizionamento sociale e familiare.

2. Disallineamento tra offerta formativa e fabbisogno territoriale

Nelle diverse regioni italiane non è abituale la programmazione dell'offerta formativa in coerenza con la previsione del fabbisogno occupazionale a breve e medio termine. Si deve evidenziare che anche laddove sono disponibili dati conoscitivi del fabbisogno, non si riesce a tradurli in decisioni coerenti.

3. Rigidità delle regole di progettazione

Vari sono i fattori di rigidità individuati, per esempio la formulazione inadeguata dei bandi o la presenza di standard formativi molto cogenti, tutti elementi che

impediscono l'adeguamento tempestivo dell'offerta al reale fabbisogno di cui si è a conoscenza o che emerge addirittura in fase di erogazione del corso. Sembra evidenziarsi la necessità di pensare sempre di più a forme di affidamento di corsi con pochi vincoli iniziali (sull'esempio di quanto già accade in alcune realtà) e rafforzare invece forme di controllo in itinere ed ex-post sull'efficacia della formazione erogata, piuttosto che irrigidire la progettazione iniziale.

Sono stati quindi, individuati alcuni punti chiave su cui sollecitare l'attenzione e l'azione della scuola, della F.P. e dei responsabili degli EELL:

- il presidio dei processi di orientamento a monte della scelta e precocemente, quando si introiettano i vissuti relativi alle professioni e ai mestieri, non solo mirato agli studenti ma anche alle famiglie;
- lo sviluppo di professionalità specifiche, quali reclutatori, e orientatori a reale supporto dell'incontro tra il fabbisogno territoriale e le scelte degli utenti;
- la rilevazione preventiva del fabbisogno formativo degli utenti;
- l'assunzione di vincoli progettuali, quali gli standard formativi e le regole dei bandi, in numero limitato e con caratteri di essenzialità, in modo da non irrigidire eccessivamente le proposte formative e di poterle realmente adeguare ai fabbisogni territoriali.

Si afferma in buona sostanza la necessità di serie politiche a sostegno della scelta dello studente, che partano dai primi anni della scolarizzazione e che investono in modo significativo l'operato della scuola, gli orientamenti delle famiglie e il vissuto sociale del lavoro e delle professioni. C'è poi la necessità di un sistema organizzato e organico di rilevazione della scelta, la cui necessità deve essere riconosciuta e che deve trovare accoglienza nelle scelte dagli EELL; nella stessa linea dell'anagrafe formativa è necessario che si affidi a centri di responsabilità chiaramente identificati sia la rilevazione che la lettura dei dati e la restituzione degli stessi ai livelli istituzionali e non, interessati: Regione, Province, scuole, CPF, imprese, famiglie, studenti.

C'è poi un punto molto critico che è quello del quadro delle regole in cui si cala il modello formativo: standard formativi e specifiche richieste dei bandi debbono presidiare la qualità, senza trasformarsi in gabbie insuperabili.

Le annotazioni fin qui evidenziate assumono un reale significato laddove l'Ente locale - Regione e Provincia - è impegnato a garantire il diritto alla formazione, anche attraverso un progressivo miglioramento del proprio operato.

Non possiamo dimenticare che in alcune regioni italiane mancano i presupposti elementari per un reale esercizio del diritto alla formazione, così come si è evidenziato nelle testimonianze recate nel gruppo di lavoro.

Irene Gatti

*Dirigente scolastico Ministero dell'Istruzione,
dell'Università e della Ricerca*

4.6 Il supporto della rete territoriale al modello formativo dei cittadini e del territorio

Nel corso della XIV edizione del Seminario Europa abbiamo avuto modo di parlare più volte di sviluppo territoriale e di come questo debba essere supportato da uno specifico modello formativo che integri e faccia proprie le necessità di coniugare le esigenze di sviluppo e quelle di sostenibilità. Obiettivo strategico di tale modello è l'identificazione di percorsi che, partendo dall'individuazione dell'identità locale e delle risorse del territorio (con particolare attenzione a quelle umane), porti alla crescita ed allo sviluppo integrato delle comunità locali, nel pieno rispetto dei principi di mutualità, compatibilità e sostenibilità.

Sviluppo locale integrato: cresce il ruolo della comunità locale

Programmare lo sviluppo integrato di un territorio locale significa sempre più agire in un contesto globale, intendendo con ciò la sommatoria di tutte le componenti della vita comunitaria, siano esse produttive, sociali, culturali, o relazionali. Nella predisposizione di modelli di sviluppo si pone inoltre, la necessità che tutti gli attori coinvolti condividano una gerarchia di importanza negli obiettivi da raggiungere, permettendo una crescita finalizzata alla soddisfazione dei bisogni dell'intera collettività più che allo sviluppo economico di particolari settori. Così come nella programmazione e nella predisposizione dei modelli di sviluppo, la comunità locale (intesa nella sua accezione più globale) è parte fondamentale anche nei processi di gestione dello stesso, con l'obiettivo di garantire la piena partecipazione della società alla direzione della propria trasformazione. Lo sviluppo integrato di un territorio deve quindi, essere un processo di trasformazione della comunità locale che porti a risultati positivi sotto un contesto economico, politico e sociale.

La sostenibilità come indicatore di sviluppo positivo: i piani di Azione di Agenda 21 Locale

Negli ultimi decenni si è fatta sempre più pressante l'esigenza di rivedere i processi di sviluppo alla luce della *sostenibilità* (intesa come necessità di non compromettere il potenziale che consentirà di ottenere benefici analoghi in futuro) e della *compatibilità ambientale*. A partire dall'*Earth summit* di Rio de Janeiro (1992), i concetti di sostenibilità e sviluppo sostenibile sono così entrati a far parte di tutti i momenti di incontro e riflessione della *governance* globale, divenendo tra i più importanti obiettivi politici dichiarati a livello locale, nazionale e internazionale.

Tra i diversi documenti scaturiti dalla conferenza di Rio, il Programma di Azione

Agenda 21 si è rivelato un fondamentale punto di partenza per la programmazione dello sviluppo integrato territoriale. Tra i vari capitoli in cui è suddivisa l'Agenda 21, il n° 28 riguarda specificamente il ruolo degli Enti locali nella promozione dello sviluppo sostenibile, attraverso l'adozione dei Piani di Azione locale all'interno di una propria Agenda 21 Locale. Tali Piani di Azione, sottoscritti dai diversi attori delle comunità locali, sono il risultato della combinazione di politiche integrate di sviluppo e della partecipazione attiva e co-responsabile degli attori del territorio:

“Ogni autorità locale dovrebbe dialogare con i cittadini, le organizzazioni locali e le imprese private ed adottare una propria Agenda 21 Locale.

Attraverso la consultazione e la costruzione del consenso, le autorità locali dovrebbero apprendere ed acquisire dalla comunità locale e dal settore industriale, le informazioni necessarie per formulare le migliori strategie” (Agenda 21, Cap. 28, 1992).

Attraverso la gestione oculata delle risorse e la concertazione locale, lo sviluppo sostenibile diventa così un obiettivo da perseguire, non solo attraverso politiche nazionali o sovranazionali, ma anche e soprattutto a livello delle comunità locali, nel pieno rispetto dell'art. 10 della dichiarazione di Rio su ambiente e sviluppo:

“il modo migliore di trattare le questioni ambientali è quello di assicurare la partecipazione di tutti i cittadini interessati, a diversi livelli [...]. Gli Stati faciliteranno ed incoraggeranno la sensibilizzazione e la partecipazione del pubblico rendendo ampiamente disponibili le informazioni.”

Sebbene quindi, i governi nazionali e sopranazionali svolgano un ruolo centrale nel perseguimento dello sviluppo sostenibile, è ugualmente evidente che il ruolo delle comunità locali è cruciale:

- come agenti per attuare le politiche nazionali e internazionali;
- come promotori di nuove idee e nuovi approcci;
- come attori privilegiati per azioni ed iniziative a livello locale.

La strategia della UE per la partecipazione attiva

La sperimentazione di modelli di sviluppo sostenibile locale a livello delle Agende 21L ha portato sicuramente un innalzamento dei livelli di cooperazione e concertazione a livello di comunità locali. Parallelamente l'UE ha affinato il concetto di partnership e partecipazione attiva in tutti i suoi regolamenti, legando sempre più l'erogazione di fondi per lo sviluppo, ad una corretta gestione del partenariato locale, nonché ad un'efficace strategia di *mainstreaming*, capace sia di incidere sulle politiche di settore, sia di diffondere i risultati a livello dei singoli appartenenti alla comunità locale.

Le partnership locali sono diventate ormai cardine di un sistema che prevede la strutturazione dei modelli di sviluppo attraverso diverse fasi:

- costituzione di reti territoriali che privilegia la presenza di partner provenienti da

diversi settori e livelli della comunità locale (Enti locali, imprese, parti sociali, sistema istruzione, agenzie formative e di orientamento, associazioni di cittadini, ecc.);

- analisi delle risorse umane e del territorio;
- analisi dei bisogni del sistema economico locale;
- individuazione di Piani di Azione Locale attraverso il metodo della concertazione e della partecipazione attiva;
- efficaci azioni di *mainstreaming* al fine di sensibilizzare ulteriori attori locali in vista dell'utilizzo degli eventuali ritorni nella logica di un continuo monitoraggio;
- stipula di specifici accordi e/o patti territoriali volti ad individuare obiettivi di sviluppo condivisi, da realizzare attuando programmi di interventi produttivi ed infrastrutturali tra loro integrati.

Programmazione negoziata ed integrazione di sistemi

In Italia, come in altri paesi UE, il metodo della programmazione negoziata ha acquistato enorme importanza anche nel campo specifico della formazione, nella logica che il sistema educativo/orientativo/formativo debba rispondere concretamente a quelle che sono le specifiche esigenze di sviluppo della comunità locale. Le riforme in atto vanno nel senso della costruzione di un sistema formativo integrato fra istruzione, università e formazione, che sia in grado di dialogare con il mondo del lavoro locale. Il livello regionale diventa nodo centrale della programmazione dell'offerta, sia scolastica che di formazione professionale, rendendo possibile la predisposizione di piani operativi a livello territoriale, con una maggiore attenzione alla flessibilità dell'offerta e alla sua correlazione con il contesto economico e professionale locale. Vengono altresì, affinate le interrelazioni tra gli strumenti di programmazione negoziata previsti dalle normative nazionali e regionali (patti territoriali, accordi di programma, patti di sviluppo territoriali ecc.) ed il sistema di istruzione/orientamento/formazione. Vengono infine, riformati gli istituti del collocamento, individuando negli sportelli di orientamento e nei Centri per l'Impiego 'l'anello mancante' per il collegamento tra bisogni del territorio ed il sistema formativo. L'integrazione attraverso la programmazione negoziata non è solo un obiettivo strategico, ma rappresenta lo strumento che consente di mutare profondamente il sistema nella logica della rete: con nodi autonomi, ma collegati tra loro (gli istituti scolastici, le università, le agenzie formative, le aziende, le parti sociali, ecc.), con punti di connessione interfunzionali (le strutture territoriali dei servizi di orientamento e per l'impiego, ad esempio). Chiaramente ciò obbliga tutti gli attori dello sviluppo locale a rivedere continuamente i confini di ciò che si riconosce come modello funzionale proprio, rispetto ad un sistema di relazioni in continua evolu-

zione, e comporta inoltre, una costante manutenzione e verifica del proprio operare, nonché del modello di sviluppo locale.

Un esempio concreto: programmazione negoziata e partenariato nel campo dell'obbligo formativo

Come noto, l'art. 68 della L. n. 144/99 istituisce l'obbligo di frequenza di attività formative fino all'età di 18 anni. Attraverso questo dispositivo si offre a tutti i giovani una opportunità 'forte' di completare il percorso formativo attraverso il conseguimento di un diploma o di una qualifica professionale, eliminando gli abbandoni precoci del sistema. In quest'ottica il raggiungimento dell'obiettivo del successo formativo dei giovani è perseguibile se tutti gli attori coinvolti sono in grado di stabilire e mantenere valide interrelazioni con gli altri soggetti cui sono attribuite responsabilità di governo, programmazione e gestione all'interno di questo sistema.

La L. n. 144/99 e la successiva regolamentazione attuativa hanno disegnato un sistema complesso nel quale sono coinvolti molteplici attori, istituzionali e non, che vengono a costituire una vera e propria rete di servizi sul territorio: accanto alle tradizionali leve della scuola e dei Servizi per l'Impiego, la L. n. 144/99 prevede il coinvolgimento diretto delle agenzie formative e del sistema delle imprese per l'attuazione di corsi di formazione professionale e/o per la realizzazione di percorsi di apprendistato. Le Regioni, le Province delegate ed i Comuni, ciascuno per le funzioni di propria competenza, sono chiamati a svolgere un ruolo di governo del sistema.

La programmazione di interventi mirati alla formazione iniziale è una delle fasi del sistema orientamento/formazione/inserimento al lavoro che più deve confrontarsi con i modelli di sviluppo locale. Il modello formativo può diventare un efficace strumento operativo dello sviluppo locale solo se riesce ad operare mantenendo saldi gli obiettivi, le aspettative e le proposte attivate a livello dei tavoli di concertazione locale in tema di sviluppo. D'altra parte nella programmazione negoziata dello sviluppo sostenibile di un territorio devono trovare posto specifici momenti di riflessione su quali professionalità possono servire al processo di trasformazione della comunità locale: troppo spesso si dimentica che i giovani di oggi saranno i 'gestori' della società di domani e che, come tali, saranno chiamati ad attuare i modelli di sviluppo locale che oggi vengono predisposti.

Di seguito viene riportato (al solo titolo di esempio) un possibile spunto di riflessione sulla costituzione di una rete locale per la progettazione e gestione di un progetto integrato formazione iniziale/sviluppo sostenibile.

Obiettivi comuni a tutti i partner della rete:

La progettazione di percorsi innovativi nell'ambito dell'obbligo formativo risponde alle nuove esigenze educative e formative nate dal progressivo mutamento del quadro economico e politico nazionale e locale. In questo contesto le finalità generali sono prevalentemente rivolte a:

- *qualificare ed innovare* il sistema della formazione professionale iniziale;
- *migliorare la qualità e l'efficacia delle offerte formative* attraverso la predisposizione di percorsi caratterizzati da una forte rispondenza ai fabbisogni professionali del mercato del lavoro;
- creare un *sistema di accertamento, certificazione e riconoscimento delle competenze acquisite*;
- sviluppare una varietà di occasioni e ambienti formativi, tramite la *collaborazione tra luoghi e strutture* in cui si attuano prospettive diverse alternando teoria e pratica;
- promuovere la *qualità del sistema formativo integrato*;
- *operare sinergie* tra i diversi operatori pubblici e privati del territorio al fine di strutturare una *rete di attori locali* in grado di operare una sintesi fra le potenzialità e bisogni dei soggetti da formare e le esigenze della società e del mercato del lavoro.

Tutto ciò nella piena consapevolezza che la formazione iniziale, per diventare uno strumento realmente efficace, debba confrontarsi e rispondere alle problematiche del mondo del lavoro locale, divenendo parte di un vero e proprio processo di *sviluppo sostenibile del territorio*.

In quest'ottica gli obiettivi strategici che la rete si propone sono i seguenti:

- *favorire la crescita culturale e professionale dei giovani* attraverso la progettazione di un'offerta educativa rispondente alle attese e alle aspettative dei giovani, in grado di promuovere il successo formativo per la realizzazione personale e professionale dell'individuo;
- *coinvolgere*, nelle fasi progettuali e gestionali, più soggetti rappresentativi dei *sistemi scuola, formazione, impresa, mondo istituzionale*;
- promuovere momenti di inserimento dei giovani in contesti sociali e lavorativi, che permettano *il consolidamento di competenze di indirizzo professionale*;
- *favorire l'acquisizione di una qualifica professionale* spendibile nel mercato del lavoro;
- *facilitare il processo di cambiamento della comunità locale* nell'ottica di un modello di sviluppo compatibile con le esigenze di sostenibilità sociale ed ambientale.

Osservazioni sulla composizione del partenariato e sul ruolo dei partner

La costituzione di una rete di attori locali che condividano gli obiettivi sopraesposti si configura *come un'azione a carattere sperimentale, finalizzata alla costruzione di un sistema integrato di istruzione e formazione di base*. In questo sistema, o rete territoriale, trovano spazi importanti più soggetti rappresentativi dei sistemi scuola, formazione, impresa e mondo istituzionale che, attraverso un approccio partecipativo, potrebbero apportare validissimi contributi alla qualificazione dei percorsi e delle attività.

Di seguito si riporta un'ipotesi di partenariato indicando, per ciascuna tipologia di partner, le potenzialità in termini di valore aggiunto al progetto.

Tipologia partner	Ruolo prevalente all'interno del percorso formativo	Contributi alla progettazione del percorso	Contributi alla realizzazione del progetto	Altro
Agenzia/e Formativa/e	Capofila ed Ente responsabile del progetto	Responsabile della progettazione esecutiva e di dettaglio	Progettazione e gestione del percorso formativo	Tutoraggio Orientamento Certificazione delle competenze
Istituzioni scolastiche	Raccordo tra formazione - scuola - lavoro	Valutazione crediti per il sistema di passerelle in entrata - uscita dal mondo della scuola al mondo della formazione	Contributi nell'ambito della realizzazione dei moduli relativi alle competenze di base	Contributi alla definizione degli standard minimi per le competenze di base
Associazioni, Enti di categoria, parti sociali	Individuazione fabbisogni e definizione standard qualitativi in uscita	Definizione delle figure professionali in uscita in rapporto ai bisogni del territorio	Contributi alla ricerca di imprese partner di progetto	
Enti Locali	Promozione e patrocinio dell'iniziativa	Contributi alla definizione delle figure professionali in uscita in rapporto alle politiche di sviluppo del territorio	Contributi nell'ambito degli stages orientativi, formativi e di preinserimento lavorativo	Partecipazione alle fasi di autovalutazione del progetto
Imprese	Partecipazione al coordinamento delle attività di stage e inserimento lavorativo	Contributi alla definizione delle competenze professionali di settore	Contributi nell'ambito delle competenze professionali	Tutoraggio aziendale Certificazione competenze acquisite

Piero Garavelli
Progettista CIOFS-FP Toscana



ALLEGATI

A.1 LA COERENZA DELLA RIFORMA UNIVERSITARIA ITALIANA CON I PROBLEMI POSTI DALLA “ECONOMIA DELLA CONOSCENZA”

Introduzione*

Lo scopo di questo saggio è quello di iniziare una prima riflessione sui legami che si possono riscontrare tra la riforma universitaria italiana e un processo di *learning and development* (Harrison, 2002).

Alcuni Corsi di Laurea stanno sperimentando la riforma nella sua complessità (Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica, 1999). Sono i Corsi di Laurea che rientrano nel progetto *CampusOne* che è una iniziativa della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI) e del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR)¹. Il progetto è finanziato dalla Presidenza del Consiglio dei Ministri ed è di durata triennale. Le risorse sono state utilizzate per finanziare gli Atenei italiani: da un lato, per migliorare l'informazione, la comunicazione e la qualità di alcuni servizi e dall'altro lato, per sperimentare effettivamente la riforma universitaria in alcuni Corsi di Laurea che presentavano parametri quantitativi e qualitativi necessari per conseguire gli obiettivi fissati e, al cui interno, vi sono docenti disponibili a mettere in pratica tale esperienza. Il progetto *CampusOne* organizza anche dei corsi di formazione per docenti sulle metodologie di autovalutazione, impone agli Atenei di sperimentare nuove figure professionali (il cosiddetto *management didattico*) cercando in tal modo di modificare almeno in parte il sistema organizzativo e, in conseguenza di ciò, perseguire più facilmente un funzionamento di 'qualità' delle Università, come è richiesto in misura sempre maggiore nelle economie della conoscenza.

Per riuscire a cogliere i legami tra la riforma universitaria proposta e un processo di apprendimento, in grado di generare sviluppo economico (*learning and development*), nei paragrafi successivi si cercherà di esplicitare in primo luogo gli elementi essenziali di un processo di apprendimento capace di produrre conoscenza e quindi anche sviluppo economico, dopo aver effettuato una breve descrizione della riforma universitaria. In secondo luogo, si presenterà sinteticamente il modello di *CampusOne* proposto dalla CRUI per l'autovalutazione e per la valutazione dei Corsi di Laurea (Gola, Mirandola, Squarzone, Stefani, Tosi, Tronci, 2002). In terzo luogo, si presenteranno i punti critici che stanno emergendo in questa prima fase del progetto *CampusOne* nel processo di realizzazione della riforma universitaria.

* Il saggio è stato pubblicato in *Quaderni di Economia del Lavoro*, n. 74 editi da Franco Angeli.

¹ Il progetto *CampusOne* coinvolge ben 70 Università, interessando 270 Corsi di Laurea selezionati che appartengono a 41 "classi". I docenti partecipanti al progetto sono 9.000 mentre gli studenti sono 50.000. Informazioni molto dettagliate si possono trovare nel sito internet: <http://www.campusone.it>.

1.1 Il significato della riforma universitaria

Come è noto, nell'anno accademico 2001-2002, gli Atenei italiani hanno iniziato a sperimentare una riforma universitaria che dovrebbe agire in maniera radicale sul sistema universitario e sulla relativa offerta formativa. Essa dà ampio spazio all'autonomia didattica di ogni singolo Ateneo e cerca di introdurre un modello funzionale completamente nuovo e innovativo, più adeguato alle esigenze di integrazione europea² e a quelle espresse da una economia della conoscenza (*knowledge economy*)³.

La riforma interviene in profondità sul sistema delle denominazioni e dei *curricula*. Non si ha più un elenco chiuso delle possibili lauree e delle relative tabelle. Ciascuna Università, infatti, quando istituisce un Corso di Studi stabilisce in maniera alquanto flessibile la denominazione ed i *curricula* formativi per i propri studenti iscritti⁴. Le Università hanno però l'obbligo di far ricadere la propria offerta formativa nell'ambito di alcuni modelli proposti a livello nazionale e di fare riferimento ad un elenco di "classi" la cui determinazione e denominazione raggruppa aree disciplinari omogenee (Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica, 2000).

In altri termini, un Ateneo quando istituisce un Corso di Laurea deve individuare a quale "classe" afferisce e progetta un *curriculum* appropriato per riuscire a realizzare gli obiettivi formativi generali e che rispetti i contenuti disciplinari minimi previsti per quella "classe" a livello nazionale, in modo tale da poter assicurare un valore legale dei titoli rilasciati dalle Università.

In questo ambito quindi, l'autonomia didattica degli Atenei è assicurata con la progettazione di Corsi di Studi che possono essere anche esclusivi sia per la denominazione sia per i contenuti formativi, pur ricadendo in "classi" di laurea previsti a livello nazionale per continuare a mantenere la validità legale del titolo di studio ed assicurare la mobilità per gli studenti che desiderano trasferirsi da un Ateneo ad un altro Ateneo valorizzando i crediti formativi universitari acquisiti. I contenuti disciplinari

² Alcuni atti ufficiali dell'Unione Europea giustificano le richieste degli studenti universitari di ricevere una qualificazione professionale che è riconosciuta a livello europeo. Si tratta del diritto alla mobilità, sancito dalla Prima Direttiva Generale (Dir. 89/48/EEC) e del diritto al riconoscimento delle qualificazioni, sancito dalla "Convenzione di Lisbona" del 1997. Le dichiarazioni e gli impegni presi dai Ministri dell'Istruzione dei Paesi dell'Unione Europea in sedi diverse (Sorbona, Bologna, Praga) sono assunzioni di responsabilità in tale direzione.

³ Si definisce "economia della conoscenza" un mondo nel quale la "conoscenza" è divenuta la chiave per formare la ricchezza. In questo mondo, l'uso della conoscenza aggiunge maggior valore ai tradizionali fattori produttivi (capitale, materie prime, lavoro) e gli operatori della conoscenza hanno uno *status* peculiare (Harrison, 2002; Foray, 2000).

⁴ Legge n. 127/1997, Bassanini 2, art. 17, comma 95; Regolamento sull'autonomia didattica, D.M., 3 novembre 1999, n. 509.

minimi di ciascuna “classe” non possono coprire più di due terzi del *curriculum* restando quindi l'altro terzo a completa disposizione delle scelte didattiche e culturali dell'Ateneo in maniera autonoma e innovativa. Vi è poi da rilevare che anche per i due terzi, delineati a livello nazionale, vi sono ampi spazi di creatività e di innovazione dell'offerta formativa poiché i Decreti ministeriali prevedono ambiti disciplinari plurisetoriali anziché singole discipline o un unico settore disciplinare.

L'autonomia didattica degli Atenei si esprime perciò nella scelta dei corsi di insegnamento, nella delineazione della loro successione, nella sperimentazione di metodologie e tecnologie didattiche, nella proposizione di nuove proposte formative integrative (informatica, lingue straniere, tirocini formativi, cultura di contesto) e soprattutto nel precisare il livello di professionalizzazione che si intende perseguire.

L'autonomia didattica costringe gli Atenei a redigere ed approvare i propri regolamenti per assumere pubblicamente la responsabilità della propria organizzazione didattica sia generale con un regolamento didattico d'Ateneo, sia specifica con il regolamento didattico di ciascun Corso di Studi.

Le “parti interessate” al Corso di Laurea (studenti e coloro che in futuro domanderanno i servizi lavorativi dei laureati) richiedono alle Università di dare delle certezze sulla propria capacità di ottenere dei risultati adeguati agli obiettivi dichiarati e promessi.

La ‘qualità’ dei processi formativi deve essere “studiata” (analizzata, pianificata, progettata), “assicurata” con la disponibilità delle risorse (processo di accreditamento), “valutata” e “validata” preventivamente per dimostrarne la rispondenza, tenendo conto che le Università sono strutture organizzative complesse la cui gestione si esplica a diversi livelli.

La riforma universitaria si è resa necessaria per riqualificare il vecchio ordinamento universitario italiano che presentava numerose criticità e differenze rilevanti con la formazione post-secondaria pubblica dei Paesi europei.

Le anomalie erano rilevanti, non tanto nelle conoscenze di discipline o di argomenti specifici dei laureati dei vecchi Corsi di Laurea, quanto dal punto di vista della produttività del sistema universitario. A ciò si deve aggiungere la mancanza di flessibilità e di innovazione dei Corsi di Laurea, dei tempi mediamente impiegati per conseguire il titolo di studio, dei servizi offerti dalle Università agli studenti (orientamento, tutorato, assistenza, biblioteche, laboratori, stage, tirocini formativi) dei metodi di valutazione dell'apprendimento ancora prevalentemente basati sulla misura del sapere piuttosto che del saper fare e del saper essere come è sempre più richiesto agli operatori della conoscenza (*knowledge worker*)⁵.

⁵ Gli operatori della conoscenza (*knowledge worker*) sono coloro che applicano la conoscenza al miglioramento dei processi produttivi, ai prodotti, ai servizi, agli schemi organizzativi e che utilizzano la conoscenza per innovare (Harrison, 2002).

Le maggiori criticità del vecchio sistema universitario italiano sono numerose. Esse sono date da:

- a) un elevato tasso di abbandono. Solo il 40% degli studenti iscritti consegue il diploma di laurea e il 30% degli immatricolati lascia l'Università nel corso del primo anno (Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, 2002);
- b) una durata degli studi "reale" molto maggiore di quella "legale" (cfr. la tab. 1). Solo 8 laureati su 100 terminano il ciclo di studi entro la durata "legale" (Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, 2002);
- c) un'età media dei laureati italiani di oltre 27 anni (cfr. ancora la tab. 1), più elevata di tre anni rispetto a quella media europea;
- d) uno scarso successo dei diplomi universitari nei termini di iscritti. La quasi totalità degli studenti universitari italiani, più del 90, ha scelto di iscriversi ai Corsi di Laurea tradizionali perché i diplomi di laurea erano comunemente percepiti come percorsi formativi di livello inferiore rispetto alla laurea tradizionale (Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, 2002);
- e) percorsi di laurea rigidi e poco innovativi per la mancanza di processi di valutazione interna (durata degli studi, successo degli studenti, monitoraggio delle loro carriere), mancanza di processi di valutazione esterna (occupabilità dei laureati, per la mancanza di soddisfazione rispetto alla loro condizione nel mercato del lavoro, apprezzamento dei datori di lavoro sull'incremento di formazione e di professionalità acquisita dai laureati nel percorso universitario);
- f) percorsi di laurea ritenuti molto spesso inadeguati alle esigenze del mercato del lavoro poiché l'Università non interagiva con il mondo del lavoro, con gli studenti, con la comunità locale per confrontare i programmi formativi;
- g) un'offerta formativa rigida rivolta prevalentemente ai giovani senza esperienza operativa.

Gli obiettivi della recente riforma universitaria sono quindi, quelli di garantire la 'qualità' dell'insegnamento, del livello di conoscenze e delle competenze che gli studenti devono acquisire con il titolo di studio ma anche quello di aiutare la maggioranza degli studenti a raggiungere il diploma di laurea in tre anni e quello di accrescere le opportunità occupazionali in modo tale che gli studenti possano utilizzare pienamente il titolo di studio per l'accesso alle professioni e agli impieghi lavorativi.

In altri termini, la riforma universitaria tende a correggere alcuni aspetti negativi che erano già stati rilevati dalle ricerche condotte sui laureati a livello di singolo Ateneo (Frey, Livraghi, 2001).

Tab. 1 - Età media ed età teorica dei laureati in Italia nell'anno solare 1999 nei diversi gruppi di facoltà

Facoltà	Età media	Età teorica	Durata teorica	Età media dei laureati prima dei 30 anni	Età media dei laureati dopo i 30 anni
Medicina e chirurgia	27,5	25,0	6,0	26,3	33,8
Psicologia	27,5	24,0	5,0	25,9	35,4
Ingegneria	27,7	24,0	5,0	26,2	33,2
Medicina e veterinaria	28,2	24,0	5,0	25,9	33,4
Architettura	28,9	24,0	5,0	25,8	34,6
Scienze MFN	27,4	23,5	4,5	26,4	33,2
Scienze statistiche	26,9	23,0	4,0	25,8	34,1
Economia	27,0	23,0	4,0	27,0	33,0
Giurisprudenza	27,2	23,0	4,0	26,3	33,1
Farmacia	27,5	23,0	4,0	26,1	32,7
Ling. let. stran.	27,5	23,0	4,0	26,6	32,7
Agraria	27,6	23,0	4,0	26,3	32,0
Lett. Filosofia	27,7	23,0	4,0	26,0	33,4
Scienze Politiche	27,9	23,0	4,0	26,1	33,8
Scienze della formazione	28,4	23,0	4,0	26,1	33,3
Sociologia	29,7	23,0	4,0	26,2	34,4
Totale	27,6			26,2	33,4

Fonte: Elaborazioni del Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, nel sito internet: <http://www.cnvsu.it>.

Se a livello *macroeconomico* il mercato del lavoro dei laureati è caratterizzato da:

- a) elevati tassi di occupazione;
- b) una rilevante crescita di laureati nei settori di attività prevalenti nell'“economia della conoscenza”;
- c) redditi da lavoro più elevati nell'intero arco della vita;
- d) migliori condizioni di lavoro ed una soddisfazione professionale più elevata di quella riscontrata dagli altri individui che hanno una formazione di base minore;
- e) una domanda di formazione continua dei laureati alquanto elevata indipendentemente dalle richieste esplicite dell'organizzazione in cui sono inseriti.

A livello *microeconomico* si rilevano invece, situazioni differenziate sui tassi di occupazione e sulle condizioni di lavoro (monetarie e non) in base:

- a) ai vari Corsi di Laurea tradizionali;
- b) alle capacità di ciascun Ateneo di offrire Corsi di Laurea qualitativamente elevati e servizi agli studenti per accrescere la loro esperienza operativa professionalizzante (orientamento, tutorato, stage, tirocini formativi, laboratori informatici e linguistici) e migliorare la loro integrazione nella comunità locale e quindi, anche la loro

- qualità di vita (giocano un ruolo rilevante a questo proposito, ad esempio, la disponibilità di alloggi a prezzo equo, le opportunità culturali, ecc.);
- c) alle esperienze formative dei laureati, accumulate presso Università straniere, nel corso degli studi universitari (Programmi europei: *Erasmus*, *Leonardo*, ecc.);
 - d) alle esperienze lavorative dei laureati, effettuate nel periodo degli studi universitari;
 - e) alla struttura dei vari mercati del lavoro locali.

Le *azioni innovative* della riforma universitaria dovrebbero in parte correggere alcuni aspetti negativi emersi dalle ricerche microeconomiche sui laureati in Italia. Esse consistono nell'obbligatorietà della certificazione e dell'apprendimento linguistico e informatico, nel rapporto puntuale con i portatori di interesse nei Corsi di Studi, le procedure di valutazione e la diversificazione dell'offerta formativa universitaria che interessa ormai l'intero ciclo vitale degli individui e non più solo i giovani senza alcuna esperienza lavorativa come molto spesso accadeva in passato. L'offerta formativa universitaria ora invece si diversifica nella laurea triennale, nella laurea specialistica, nel dottorato di ricerca, nei master di primo e di secondo livello, nei vari corsi di perfezionamento.

La nuova funzione di produzione degli Atenei italiani sembrerebbe quindi essere quella di "produrre" operatori della conoscenza ovvero individui in grado di apprendere e creare a loro volta conoscenza. Perseguire questo obiettivo non è facile perché richiede di realizzare profondi cambiamenti per riqualificare l'ordinamento universitario italiano e soprattutto domanda ai docenti di conoscere adeguatamente gli obiettivi della riforma universitaria e di dividerli pienamente. Si domanda, infatti, ai docenti di progettare e di gestire processi di *learning and development*, necessari per generare valore aggiunto nelle economie dove la conoscenza svolge un ruolo cruciale, simile a quello svolto in un passato alquanto recente dal processo di accumulazione del capitale.

La riforma universitaria italiana riuscirà a riqualificare e a rilanciare la formazione di terzo livello solo se, con le azioni innovative ad essa preposte, riuscirà a far comprendere ai diversi attori interessati (docenti e parti interessate ai corsi: studenti, mondo del lavoro) l'importanza dei processi di apprendimento per produrre conoscenza e per impiegarla nei processi produttivi e nella soluzione di problemi mai sperimentati in precedenza, generando in tal modo processi di *learning and development*.

1.2 Alcune riflessioni in merito ai processi di apprendimento nella società della conoscenza

La conoscenza intesa come facoltà di percepire e di apprendere è sempre stata un fattore determinante dello sviluppo economico e della crescita del benessere degli individui e della collettività.

La capacità di creare e di innovare ovvero di produrre conoscenza e l'abilità di utilizzare questo bene prodotto per realizzare nuovi processi organizzativi e differenti prodotti e servizi sono da sempre dei fattori che hanno generato progresso e quindi, anche sviluppo economico. La storia insegna che ci sono sempre state organizzazioni e istituzioni che hanno contribuito a creare e a disseminare conoscenza.

L'economia basata sulla conoscenza è invece un termine relativamente nuovo e assume un significato mai sperimentato in precedenza. Non significa discontinuità con il ruolo precedente della conoscenza nel processo di sviluppo economico. È invece, una capacità dei sistemi economici di produrre conoscenza a ritmi più accelerati e di superamento della problematica posta da Hayek (Boccaccio, 1996; Foray, 2000) sulla dispersione della conoscenza come caratteristica insita in essa e quindi, difficilmente disseminabile⁶.

L'economia della conoscenza è il frutto di un processo di creazione della conoscenza senza precedenti che è stato sperimentato solo nel recente passato. Esso è dovuto in larga misura al progresso tecnologico nei settori della informazione e della comunicazione registrato nel corso degli ultimi dieci anni. Questo *trend* ha, a sua volta, intensificato il ritmo del progresso tecnologico e scientifico interessando contesti diversi e producendo problematiche del tutto nuove (Livraghi, 2000; Livraghi 2001).

Un'economia caratterizzata da un ruolo rilevante della conoscenza nei processi produttivi sperimenta nuovi modelli organizzativi in contesti in cui la conoscenza è largamente diffusa e facilmente accessibile da ciascun membro delle diverse comunità. Gli individui creano pertanto delle reti (*network*) per produrre conoscenza e renderla accessibile anche a coloro che non appartengono alla medesima istituzione, poiché solo con la codificazione e la generalizzazione si produce una ricchezza per la collettività che può essere continuamente accresciuta con l'apporto di ciascun individuo, producendo quindi cambiamenti rilevanti per l'economia nel suo complesso.

⁶ "Ciò che contraddistingue in particolare il problema di un razionale ordine economico nel fatto che la conoscenza delle circostanze rilevanti di cui dobbiamo disporre per risolverlo non si trova mai concentrata e articolata ma soltanto come una serie di frammenti dispersi di conoscenza incompleta, a volte contraddittori, in possesso di vari individui, separatamente. Il problema economico della società non è così puramente un problema di allocazione di risorse "date" [...] è un problema di utilizzazione di una conoscenza che nessuno possiede nella sua interezza." (Hayek, 1948, p. 77).

La conoscenza è *stock e flusso* contemporaneamente poiché è un bene, ovvero ricchezza, sotto forma di capitale intangibile da un lato ed è processo dall'altro lato, sotto forma di modalità di apprendimento.

Il capitale intangibile è cresciuto in tutti i paesi industrializzati in maniera alquanto rilevante nel corso dell'ultimo decennio. Le modalità di accumulazione del capitale intangibile sono essenzialmente due.

Lo *stock* di capitale intangibile cresce con gli investimenti derivanti dalla produzione e disseminazione della conoscenza (formazione, ricerca e sviluppo, informazione, comunicazione, coordinamento) e dalla crescita dello sviluppo umano nelle sue diverse dimensioni.

L'innovazione è correlata all'attività di ricerca e di sviluppo ma anche alla capacità degli individui di apprendere attraverso l'esperienza operativa (*learning by doing*) producendo conoscenza in molte professioni.

Le competenze richieste sono quindi, molto elevate e si diversificano in varie direzioni: sapere, saper fare, saper essere. In particolare vi sono due competenze che devono essere distinte nella progettazione dei processi di *learning and development*: quelle che sono strettamente legate all'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (le cosiddette TIC) e quelle che invece generano negli individui capacità di adattamento al continuo cambiamento e alle innovazioni; capacità e comportamenti che talvolta riescono addirittura a precederlo.

Le competenze collegabili alla conoscenza e all'utilizzo delle nuove tecnologie nell'ambito dell'informazione e della comunicazione sono una componente essenziale della formazione di base di ciascun individuo.

L'acquisizione della conoscenza e la sua utilizzazione sono invece due grandi temi che stanno alla base di ciascun processo di apprendimento con i quali gli studenti acquisiscono i contenuti culturali trasmessi dalle istituzioni scolastiche: concettualizzazione, memorizzazione, soluzione dei problemi, scoperta. Il secondo problema del processo di *learning and development* è quello di dare agli studenti la capacità di utilizzare, cioè estendere, generalizzare, approfondire ciò che hanno appreso. Si tratta cioè di far imparare ad imparare (*learn to learn*). Gli studenti dovrebbero essere messi in grado di costruire le proprie strutture cognitive: l'organizzazione dei dati dovrebbe comportare produzione di conoscenza e ciò si realizzerebbe con un "salto" di qualità passando da un tradizionale apprendimento passivo ad un'attività di pensiero che si realizza più facilmente con procedimenti didattici che privilegiano la scoperta e la soluzione dei problemi.

L'acquisizione della conoscenza ha un carattere costruttivo. La semplice acquisizione delle informazioni non produce apprendimento e quindi conoscenza. L'apprendimento è invece, un processo di elaborazione prevalentemente individuale che può essere accelerato da ambienti ricchi di stimoli cognitivi.

La conoscenza si costruisce con l'interazione tra gli individui; è quindi un processo intersoggettivo. La conoscenza è pertanto, costruita insieme ed è condivisa perché nessuno possiede tutta la conoscenza. L'apprendimento collaborativo sollecita pertanto l'interazione sociale al massimo livello ed è quindi fondamentale in una economia della conoscenza. Si potrebbe anche dire che il processo della conoscenza è un apprendimento individuale che deriva da un processo di gruppo. Da ciò deriva la necessità di sperimentare ed attuare modalità organizzative diverse da quelle utilizzate nelle diverse istituzioni nel recente passato.

1.3 Legami tra l'“economia della conoscenza” e la riforma universitaria

Le esigenze e le aspettative delle “parti interessate” a un Corso di Laurea in una economia nella quale la conoscenza svolge un ruolo rilevante sono pertanto, diverse da quelle che si riscontravano nell'ordinamento tradizionale universitario.

Nel recente passato si richiedeva un apprendimento essenzialmente di tipo ricettivo attraverso il quale gli studenti acquisivano progressivamente e in maniera significativa i concetti dell'istruzione. Ora, invece, si pone l'accento anche sulle condizioni esterne dell'apprendimento stesso attraverso la presentazione graduale dei contenuti, il comportamento manifesto dello studente, il rinforzo immediato.

La riforma universitaria introduce condizioni esterne ai tradizionali metodi di insegnamento con l'inserimento dei *professori a contratto*, in alcuni moduli di insegnamento, che interagiscono con i *docenti accademici*, con le esperienze di *tirocinio formativo* che vengono fatte in realtà diverse dal mondo accademico tradizionale e che richiedono un processo di apprendimento che si basa sul recepimento di uno stimolo, che richiede una risposta dello studente ed un rinforzo che può essere dato in maniera interattiva dal docente universitario e dal *tutor aziendale*. Lo stesso accade nelle *esperienze formative internazionali* dove lo studente si trova a frequentare corsi di insegnamento in Università straniere.

L'introduzione del *tutorato* assicura una guida migliore nel processo di apprendimento. Il docente che svolge la funzione di *tutor* per un certo numero di studenti deve preoccuparsi di far sviluppare le capacità di apprendere, di mobilitare le risorse interne ed esterne di essi. In altri termini, il docente deve accompagnare lo studente nel processo di imparare ad imparare e non solo trasmettere la conoscenza già acquisita.

La riforma universitaria innesta processi di conoscenza che coinvolgono direttamente i docenti soprattutto nelle fasi di progettazione, di gestione e di valutazione dei Corsi di Laurea. Si richiede di rispondere a delle esigenze esterne all'organizzazione di appartenenza e quindi, occorre trovare una soluzione ai problemi avendo risorse materiali e umane disponibili generalmente limitate rispetto agli obiettivi fissati.

La riforma universitaria impone di perseguire una formazione di 'qualità' che comporta necessariamente un processo di autovalutazione mai sperimentato in precedenza. I responsabili della gestione di un Corso di Laurea devono confrontarsi con un modello proposto, al fine di misurarsi e di confrontarsi con altri, possibilmente 'migliori' e quindi adottare 'azioni di miglioramento'; devono inoltre, interagire con altri 'esterni' nel processo di valutazione per ottenere una qualifica ed in quello di accreditamento per avere il riconoscimento formale della conformità a determinati requisiti concordati a livello nazionale.

La valutazione ha quindi, anche dei fini informativi, produce orientamento, genera qualità e nuova conoscenza. Le Università sono, infatti, imprese multi-prodotto: il loro *output* consiste nella crescita personale e professionale di ciascuno studente e nella creazione di nuova conoscenza. L'istituzione universitaria produce diversi tipi di istruzione e genera quindi, diversi prodotti. Gli studenti, al contrario, acquisiscono conoscenze in settori differenti e hanno quindi abilità diverse in relazione al Corso di Laurea frequentato. Le Università sono imprese multi-prodotto caratterizzate da esternalità e producono beni pubblici perciò non esiste un sistema di prezzi di mercato per valutare il loro *output*. L'assenza del sistema dei prezzi di mercato implica l'impossibilità di calcolare in maniera univoca la *performance* complessiva (Geraint, 2000).

In passato, un Dipartimento universitario poteva ottenere buoni risultati nella ricerca dedicando poco tempo all'insegnamento ed alla crescita professionale degli studenti. Non è possibile misurare i risultati di un'organizzazione senza conoscere con chiarezza i suoi fini. La riforma universitaria precisa meglio gli obiettivi del nuovo sistema universitario ed è quindi, ora possibile attribuire dei pesi ai vari *output* dell'istituzione universitaria.

La piena attuazione della riforma universitaria dovrebbe pertanto accelerare i processi della produzione della conoscenza. I nuovi indicatori di *performance* e i metodi di valutazione dell'*output* delle imprese multi-prodotto dovrebbero consentire di meglio valutare l'efficienza e l'efficacia delle Università che operano in mercati che non sono perfetti.

La valutazione richiede di confrontare gli obiettivi con i risultati (*fitness for purpose*) prendendo in considerazione anche le differenze tra le varie Università nella qualità e nella quantità degli *input* utilizzati nel processo produttivo. In base ai risultati della valutazione si può decidere se cambiare ridefinendo gli obiettivi e modificando l'organizzazione. In altri termini, l'istituzione universitaria deve dimostrare di essere adatta a perseguire gli scopi che si prefissa, in maniera autonoma e interagendo con le "parti interessate" e con l'esterno.

I processi di apprendimento sono pertanto dinamici e le azioni imposte dalla riforma universitaria permettono di evidenziarne l'importanza dell'analisi sull'esperien-

za, della relativa riflessione e dei conseguenti atti di miglioramento. Ciò può tuttavia, risultare difficile se il contesto risulta poco cooperativo e i docenti sono ostili alla riforma universitaria o meglio desiderano continuare a fare quanto facevano in precedenza.

Una “economia della conoscenza” è realizzabile solo se vi sono profonde motivazioni nei diversi attori e se si instaurano dei processi di apprendimento di tipo collaborativo. La riforma universitaria ha l’obiettivo di perseguire l’autonomia degli Atenei e la qualità dei processi formativi. La ‘qualità’ non è un concetto statico ma è dinamico. Per tale motivo la Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI) ha la convinzione che, incentivando la sperimentazione della riforma universitaria nelle sue diverse direzioni e obbligando alcuni Corsi di Laurea a fare un determinato percorso con il progetto *CampusOne*, aumenti la volontà costruttiva nei docenti e si innesti un processo moltiplicativo, in modo tale che le “azioni del progetto” si trasformino successivamente in “azioni di sistema”.

1.4 Il processo di valutazione richiesto dal progetto *CampusOne*

L’attività di valutazione del progetto *CampusOne* dei Corsi di Laurea si compone di due fasi: l’autovalutazione interna e la valutazione esterna (*peer review*).

Gli obiettivi della autovalutazione sono i seguenti:

- a) fornire ai responsabili dei Corsi di Laurea la possibilità di effettuare un’autocritica completa dell’offerta didattica e dei servizi;
- b) evidenziare i punti forti e prendere atto dei punti deboli del Corso di Laurea;
- c) individuare le aree soggette a un processo di miglioramento;
- d) confrontare la propria valutazione del Corso di Laurea con quella dei valutatori esterni e con le altre esperienze dei Corsi di Studi della stessa “classe” di laurea.

L’autovalutazione è quindi, uno strumento utile anche per misurare il sistema organizzativo del Corso di Laurea e consente di esaminare gli effetti delle azioni di miglioramento intraprese.

La valutazione esterna è invece, effettuata da un gruppo di esperti, provenienti sia dal settore accademico sia dal mondo del lavoro, che hanno il compito di valutare il Corso di Laurea. Il loro giudizio si basa sull’esame del rapporto di autovalutazione e sulle osservazioni effettuate direttamente nel corso della visita in loco.

Il processo di autovalutazione del progetto *CampusOne* individua cinque dimensioni del Corso di Laurea che devono coesistere ed essere analizzate alla fine di ogni anno accademico.

Le dimensioni da osservare per ogni Corso di Laurea sono le seguenti:

- a) esigenze ed obiettivi;
- b) sistema organizzativo;
- c) risorse;
- d) processo formativo;
- e) risultati, analisi, miglioramento.

Ciascuna dimensione si suddivide in elementi che permettono di indirizzare la valutazione sugli aspetti peculiari di ciascuna dimensione (cfr. la tab. 2).

Tab. 2 - Dimensioni ed elementi del processo di autovalutazione dei Corsi di Laurea in base alla metodologia del progetto *CampusOne*

Esigenze ed obiettivi	Esigenze delle parti interessate Obiettivi generali e politiche Obiettivi di apprendimento
Sistema organizzativo	Responsabilità Sistema di gestione Riesame
Risorse	Risorse umane Infrastrutture
Processo formativo	Progettazione Erogazione Servizi di supporto
Risultati, Analisi e Miglioramento	Risultati Analisi e Miglioramento

Fonte: *GOLA M., MIRANDOLA R., SQUARZONI A., STEFANI E., TOSI P., TRONCI M., La metodologia di valutazione della qualità dei processi e dei prodotti delle attività universitarie, progetto CampusOne, 2002, www.campusone.it.*

Gli elementi sono i fattori che determinano la dimensione per cui devono essere valutati singolarmente, in modo tale che se il giudizio risulta essere positivo per ciascun elemento lo sarà anche quello della dimensione, mentre se il giudizio di alcuni elementi avrà una valutazione negativa anche la dimensione dovrà essere presa in considerazione per un'analisi di miglioramento.

Il modello di autovalutazione del progetto *CampusOne* individua poi dei fattori da prendere in considerazione per ciascun elemento sotto forma di domande, in modo tale da delineare un percorso comune per giungere alla valutazione di ogni elemento delle diverse dimensioni di cui si compone un Corso di Laurea.

Il percorso di autovalutazione del Corso di Laurea coinvolge talvolta attività o azioni che coinvolgono direttamente la Facoltà di riferimento del Corso di Laurea o lo stesso Ateneo evidenziando così le interazioni, i ruoli del complesso sistema organizzativo universitario.

In sintesi, dal modello di autovalutazione del progetto *CampusOne* emerge il nuovo modello organizzativo del processo di apprendimento delineato dalla riforma universitaria.

Esso è delineato nel modo seguente:

- a) il Consiglio di Corso di Laurea analizza le esigenze delle “parti interessate” e definisce gli obiettivi da raggiungere. Questa è la fase che è stata sintetizzata nella dimensione denominata “esigenze ed obiettivi”;
- b) il Consiglio di Corso di Laurea deve anche definire l’organizzazione del Corso di Laurea ed applicare un adeguato sistema di gestione. Questa è la fase che è stata sintetizzata nella dimensione denominata “sistema organizzativo”;
- c) il Consiglio di Corso di Laurea gestisce le risorse necessarie per il raggiungimento degli obiettivi. Questa è la fase che è stata sintetizzata nella dimensione denominata “risorse”;
- d) il Consiglio di Corso di Laurea decide come erogare il processo formativo e quali supporti deve avere. Questa è la fase che è stata sintetizzata nella dimensione denominata “processo formativo”;
- e) il Consiglio di Corso di Laurea esamina i risultati, analizza il processo di Corso di Laurea e delinea piani di miglioramento. Questa è la fase che è stata sintetizzata nella dimensione denominata “risultati, analisi e miglioramento”.

Considerazioni finali

Dall’esame delle componenti essenziali del progetto *CampusOne* emerge chiaramente l’importanza delle azioni proposte soprattutto quando saranno estese all’intero sistema dei Corsi di Laurea triennali. Queste azioni faciliteranno il perseguimento degli obiettivi della riforma del sistema universitario italiano in maniera efficiente ed efficace.

Occorre tuttavia, osservare che le prime esperienze dei corsi inserite nel progetto *CampusOne* hanno fatto emergere una serie di difficoltà che sono già state previste dagli esperti della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI).

I punti critici della riforma universitaria italiana, e quindi anche quelli collegati ai processi di valutazione, sono numerosi.

In particolare, si rileva la complessità della riforma universitaria a causa della simultaneità delle sue azioni innovative interessando contemporaneamente sia gli aspetti del sistema sia quelli del prodotto. Si rileva poi la limitatezza delle risorse qualificate impegnate nel processo di riqualificazione dell’ordinamento universitario soprattutto nelle Università di piccole e medie dimensioni. Vi è anche la necessità di creare negli attori del processo di riforma universitaria una motivazione reale nel persegui-

mento degli obiettivi primari, in modo tale da generare un cambiamento reale e non solo di natura formale.

Il nuovo modello organizzativo dovrà necessariamente meglio integrare le diverse strutture che sono coinvolte ed attrezzarsi per meglio superare le difficoltà di valutazione nei termini di efficienza e di efficacia delle azioni di miglioramento organizzativo e di investimento a medio e lungo termine.

Dalla sperimentazione della prima fase del progetto *CampusOne* appare molto chiaramente che non bastano solo nuove risorse finanziarie e le “buone intenzioni” di una serie di operatori delle varie Università per realizzare effettivamente dei progetti innovativi ed efficaci nel campo della formazione universitaria. È necessario andare oltre e ciò richiede di creare capacità di adattamento effettivo delle persone al cambiamento continuo e modifiche talvolta radicali delle strutture universitarie. Si richiede una maggiore apertura al rischio, alla disponibilità di mettersi in discussione e a rivedere iniziative delle diverse fasi di realizzazione, alla capacità di organizzare e realizzare processi innovativi in collaborazione realizzandoli con atteggiamenti cooperativi, evitando di agire in competizione individuale e formale.

Occorre però, rilevare che il progetto *CampusOne* è solo alla fase di un faticoso inizio. Vi sono ancora due anni di esperienza da fare prima di poter giungere ad una valutazione compiuta sul significato e sui limiti dell'applicazione della riforma universitaria per conseguire adeguatamente i suoi obiettivi.

Gli inconvenienti e le difficoltà emerse potranno essere quindi, di stimolo per compiere i riesami necessari, per generare capacità di adattamento al cambiamento delle istituzioni universitarie, sulla revisione delle modalità di erogazione dei processi formativi, in una prospettiva di sviluppo della formazione universitaria italiana, in linea con il perseguimento di una “economia della conoscenza”, comparabile con ciò che si sta realizzando in altri paesi tecnologicamente avanzati.

A.2 Esperienza del CIOFS-FP di Vittorio Veneto

Anche noi, nelle prospettive che sono offerte da questo Seminario, possiamo presentare un'esperienza, che, in quest'anno formativo, si è venuta ad affiancare ai corsi che svolgiamo normalmente: di "Progettista CAD", di "Assistente di Direzione", di "Operatore in operazioni commerciali con l'estero", di "Assistente tecnico di controllo e di gestione".

Mi riferisco al Corso di "Multimedia Designer", in attuazione di un progetto I.F.T.S. Formazione Tecnico-Professionale Superiore Integrata.

Un corso che si sta attuando intensamente (tra due settimane entrerà nella fase dello stage) e che vede la collaborazione con il CIOFS dell'Istituto di Istruzione Superiore "Flaminio" di Vittorio Veneto, dell'Università Ca' Foscari di Venezia - Facoltà di Economia, di Unindustria Treviso, nonché di Formazione Unindustria Treviso e di Treviso Tecnologia, l'azienda speciale per l'innovazione tecnologia creata dalla Camera di Commercio Industria Artigianato e Agricoltura di Treviso.

È la prima volta che nel nostro centro viene attuata un'iniziativa così complessa e innovativa ed è anche l'unico caso - credo - nella regione che veda il CIOFS in funzione di capofila ed ente gestore.

Più che mai questo progetto ci ha visti impegnati ad interpretare le esigenze dei giovani, del territorio, delle aziende, con spirito innovativo e al passo coi tempi, assicurando le necessarie sinergie e la complessa integrazione della modulistica formativa.

Il progetto risponde alle esigenze del "sistema impresa", che ha bisogno, di persone capaci di operare in modo innovativo, con una dimensione nuova nella rappresentazione dei prodotti, descritti, graficamente e dinamicamente, nella loro funzionalità nei siti Internet.

Il progettista di applicazioni multimediali su web si trova a svolgere un ruolo molto vario ed interessante, che associa competenza tecnica, competenza relazionale e conoscenza del business dell'organizzazione in cui opera, integrando le prestazioni dello staff di promozione, pubblicità e marketing.

Egli è posto in grado di offrire all'impresa le risorse delle nuove tecnologie e di informare come queste possano influire positivamente sul rendimento dell'azienda.

Nei 21 moduli del corso, oltre all'introduzione all'economia aziendale, all'imprenditorialità, all'attitudine al lavoro di gruppo, allo sviluppo delle attività negoziali, data la possibilità di progettare e realizzare l'interfaccia grafica di prodotti multimediali rivolti a sistemi come cd-rom, siti Internet e piattaforme portatili, assicurando facilità di fruizione dei contenuti, usabilità da parte dell'utente finale e un'interfaccia accogliente ed efficace.

Ciò perché, per progettare anche sistemi complessi tipo siti di *e-commerce*, è necessaria una conoscenza completa delle potenzialità di un sistema multimediale per il web e dei supporti multimediali in genere, degli strumenti per automatizzare le procedure di creazione dei contenuti, di programmi per creare e manipolare immagini e filmati.

Per dare un'idea dell'impegno dei 22 giovani coinvolti in questa esperienza, provenienti da tutta l'area alto-trevigiana e anche dalla provincia di Belluno, basti dire che, da marzo ad oggi, con un orario di 6 ore giornaliere, non c'è una defezione. A coloro che avranno frequentato con profitto, iscrivendosi ad una laurea triennale della facoltà universitaria, saranno riconosciuti 5 crediti per l'idoneità di lingua inglese, 5 per l'informatica, 5 per lo svolgimento del tirocinio.

Mario Ulliana

Docente di Letteratura Italiana

e Presidente presso l'Università Ippolito Pinto di Vittorio Veneto

A.3 Indagine sullo stato di attuazione dei processi di Agenda 21 Locale in Italia

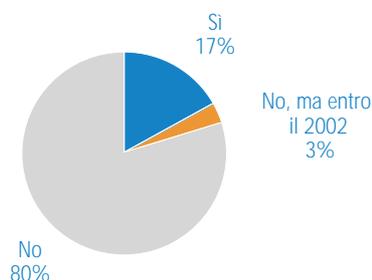
La partecipazione (su 241 Enti che hanno attivato il processo di A21L)

Il Forum

Il 17% degli Enti italiani che hanno aderito alla Carta di Aalborg hanno attivato un Forum A21L come principale strumento di partecipazione del processo di A21L, mentre un altro 3% non l'ha ancora avviato ma prevede di attivarlo entro il 2002. Complessivamente il 20% (45 su 241), ovvero un ente su cinque, ha attivato o è in procinto di attivare un Forum A21L.

Questo strumento che dovrebbe essere la base della partecipazione multi-settoriale risulta di fatto essere ancora poco diffuso rispetto alle A21L attivate.

FIG. 1 - È STATO UFFICIALMENTE ATTIVATO UN FORUM A21?



Gli attori / *stakeholders* coinvolti

Dall'elaborazione dei dati relativi alla partecipazione, facendo pari a 100 il totale delle risposte fornite (si trattava di una domanda a risposte multiple), viene confermata una partecipazione di carattere continuativo ai Forum A21L prima di tutto da parte degli Enti pubblici (Amministrazioni locali, ma anche Enti Parco, Autorità di Bacino, ecc.) i quali costituiscono d'altra parte proprio i promotori di tali processi.

La partecipazione ai Forum è alta anche da parte delle associazioni ambientaliste, probabilmente a causa del fatto che lo strumento Agenda 21 Locale già dalla Conferenza di Rio nasce come strumento di partecipazione e gestione ambientale, assumendo solo in un secondo tempo l'accezione più ampia di strumento generale di supporto alle politiche di sviluppo sostenibile anche sui temi sociali ed economici.

Proseguendo in ordine decrescente, tra i soggetti che partecipano con continuità ai Forum si ritrovano i tradizionali interlocutori istituzionali degli Enti locali ed in particolare delle Amministrazioni locali, ovvero Associazioni di categoria e Organizzazioni sindacali.

Anche le imprese private e le associazioni imprenditoriali rappresentano un soggetto attivo nei Forum, insieme al mondo della scuola.

La partecipazione in assoluto più carente e discontinua, al contrario, pare essere quella delle associazioni degli immigrati, delle associazioni femminili e di quelle giovanili, categorie di soggetti "deboli" sotto diversi aspetti, nonostante siano soggetti fondamentali da coinvolgere tra i vari Capitoli sui Major Groups contenuti nel documento originario Agenda 21 dell'ONU. Causa probabile di questo scarso coinvolgimento, da un lato l'esclusione inconscia da parte degli Enti promotori di gruppi considerati non prioritari rispetto ai temi da trattare, dall'altro, da parte di questi stessi attori sociali, una percezione dei processi di Agenda 21 come poco appetibili rispetto ai propri interessi e priorità. Di fatto la mancanza di un'appropriata comunicazione a due-vie con linguaggi e strumenti appropriati.

Discontinua anche la partecipazione delle Associazioni dei consumatori, delle Associazioni sportive, dei media e - purtroppo - del mondo universitario e della ricerca, che invece potrebbe rappresentare un interlocutore prezioso per il supporto tecnico e l'autorevolezza.

FIG. 2 - QUALI SONO LE ORGANIZZAZIONI CHE PARTECIPANO CON CONTINUITÀ AL FORUM A21L?

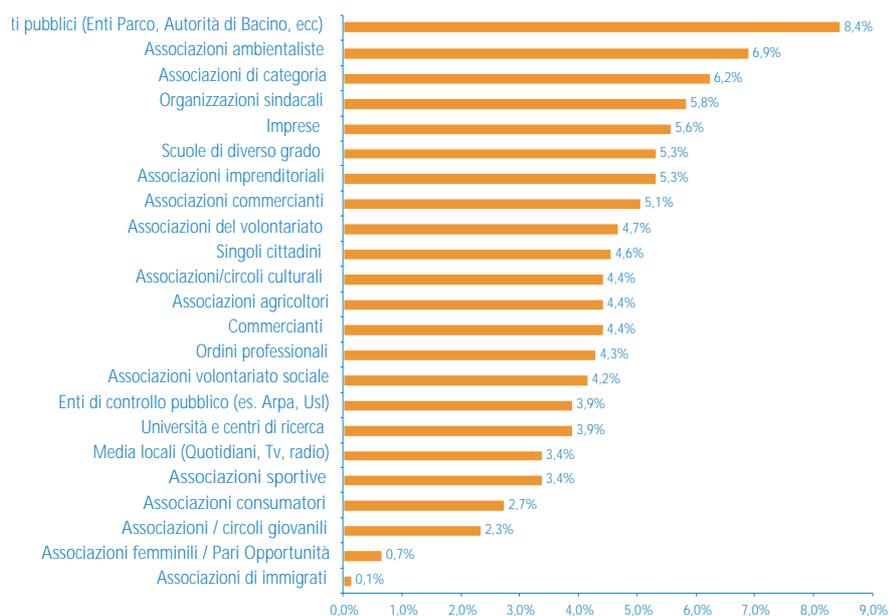


FIG. 3 - QUALI ORGANIZZAZIONI PARTECIPANO CON CONTINUITÀ AL FORUM A21L?



FIG. 4 - QUALI ORGANIZZAZIONI PARTECIPANO PIÙ RARAMENTE AL FORUM A21L?

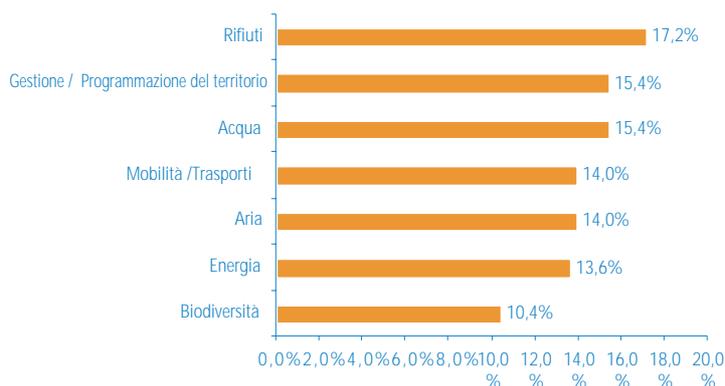


I gruppi di lavoro tematici

All'interno della maggior parte dei Forum plenari, sono stati attivati o si prevede di attivare dei gruppi tematici. Il numero di questi gruppi tematici varia, andando da uno a 24, ma quasi nella metà dei casi (46%) ne sono previsti tre o quattro. Appare tuttavia ancora elevata la percentuale di casi in cui il lavoro per gruppi tematici non è previsto, (22% dei casi), indice evidente del fatto che una delle caratteristiche principali dell'Agenda 21, la partecipazione operativa attraverso gruppi dedicati ad ambiti circoscritti e a temi specifici, non sia ancora del tutto stata recepita.

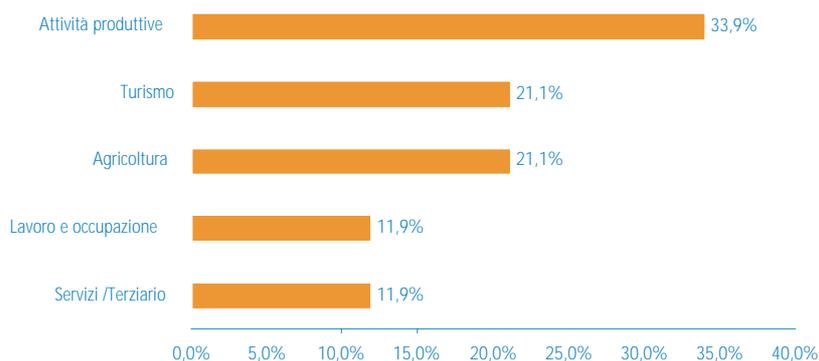
Laddove sono stati attivati o previsti gruppi che lavorano su temi ambientali e/o territoriali, l'interesse risulta puntato in modo sufficientemente equilibrato sui molteplici aspetti elencati dal questionario, con una leggera prevalenza del tema dei rifiuti (17,2%). Seguono in ordine decrescente la gestione e programmazione del territorio e il tema delle acque (entrambi al 15,2%), la mobilità e i trasporti insieme al tema dell'aria (entrambi al 14%), ed infine l'energia (13,6%) e la biodiversità (10,4%).

FIG. 5 - SU QUALI TEMI AMBIENTALI-TERRITORIALI SONO STATI ATTIVATI FINORA O SONO PREVISTI I GRUPPI TEMATICI?



Più variegata la situazione relativa ai gruppi tematici attivati sui temi economici, dove l'interesse prevalente si attesta decisamente sulle attività produttive (33,9%), vale a dire sul settore economico più d'impatto in relazione alle problematiche ambientali. Seguono con un certo distacco i temi del turismo e dell'agricoltura (entrambi al 21,1%), quindi il lavoro/occupazione e il settore dei servizi e del terziario (entrambi all'11,9%).

FIG. 6 - SU QUALI TEMI ECONOMICI SONO STATI ATTIVATI FINORA O SONO PREVISTI GRUPPI TEMATICI?

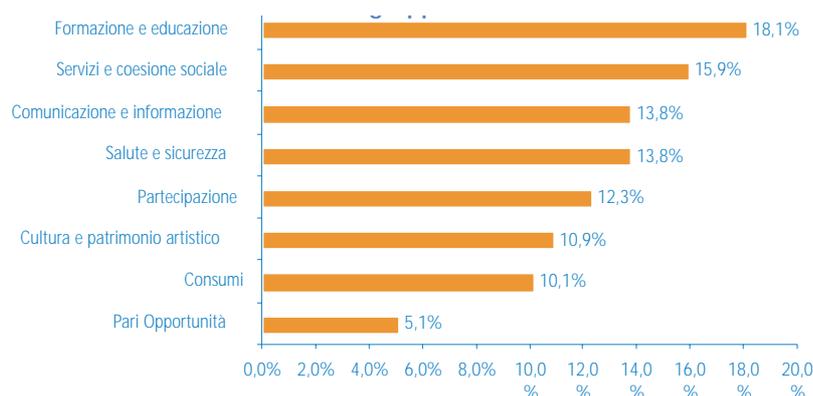


Rispetto ai temi sociali, di nuovo si riscontra come l'interesse si divida in modo sostanzialmente bilanciato su diversi aspetti. L'interesse prevalente è per il tema della formazione ed educazione, con una percentuale, pari al 18,1%, che riflette probabilmen-

te la notevole partecipazione ai Forum da parte del mondo della scuola. Seguono i servizi e la coesione sociale (15,9%), comunicazione ed informazione alla pari con salute e sicurezza (13,8%), quindi con percentuali lievemente decrescenti i temi della partecipazione, della cultura e del patrimonio artistico, dei consumi.

Ultimo, e con notevole distacco percentuale rispetto agli altri ambiti, il tema delle pari opportunità (5,1%), dato questo perfettamente in linea con la scarsa partecipazione ai Forum da parte delle associazioni femminili e con le considerazioni sopra esposte a questo proposito.

FIG. 7 - SU QUALI TEMI SOCIALI SONO STATI ATTIVATI FINORA O SONO GRUPPI TEMATICI?



In sintesi, la scelta degli ambiti di lavoro da parte dei gruppi tematici sembra riflettere abbastanza fedelmente la maggiore o minore partecipazione ai Forum A21L di determinati soggetti.

Come nei Forum si riscontra una buona partecipazione da parte delle imprese e delle loro associazioni, ad esempio, nei gruppi che lavorano su temi economici, riscontriamo in parallelo che le attività produttive costituiscono nettamente il tema di maggior interesse. Viceversa, scarsa attenzione viene dedicata a temi i cui portatori d'interesse sono assenti o scarsamente presenti nei Forum plenari, come le associazioni femminili o quelle dei consumatori.

Ruolo e poteri del Forum A21L

Dall'indagine realizzata, sembrerebbe che gli enti promotori coinvolgano in modo crescente il Forum A21L nella definizione delle proprie politiche sul territorio, oltre ai

temi dell'A21L. Infatti, il 59% degli enti promotori dichiara di coinvolgere “molto” il Forum per definire le proprie scelte strategiche o validare-informare su specifici progetti, il 27% “poco” e soltanto il 14% ammette di non coinvolgerlo in nessun modo. Tuttavia, se al Forum sembra essere riconosciuto un certo ruolo, sono piuttosto rari (22%) i casi in cui questo riconoscimento porta gli enti promotori anche a dotare il Forum di una propria autonomia economica per gestire direttamente la realizzazione di progetti emersi dal Piano di Azione A21L o dal Forum.

FIG. 8 - L'ENTE COINVOLGE IL FORUM A21 NELLE SUE SCELTE RIGUARDANTI PROGETTI DI SETTORE?

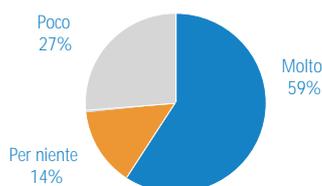
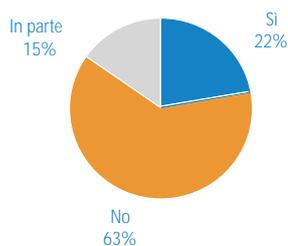


FIG. 9 - IL FORUM A21 É ECONOMICAMENTE AUTONOMO RISPETTO ALL'ENTE NELLA GESTIONE DEI PROGETTI?



Strumenti di partecipazione

La partecipazione ai Forum plenari e ai gruppi di lavoro tematici viene generalmente promossa e stimolata attraverso l'uso di diversi strumenti. Quelli utilizzati più frequentemente sono gli incontri di formazione ed informazione, insieme ai tradizionali materiali informativi cartacei (opuscoli, depliant, ecc.) e all'utilizzo delle pagine web dedicate. È ancora prevalente, quindi, l'utilizzo di strumenti monodirezionali/informativi, men-

tre risulta ancora scarso l'utilizzo di strumenti di comunicazione interattivi partecipati come, ad esempio, *workshops*, *forum*, *focus group* o strumenti multimediali.

FIG. 10 - QUALI STRUMENTI SONO STATI UTILIZZATI PER FAVORIRE LA PARTECIPAZIONE?



Facilitazione dei gruppi e del Forum

Per quanto concerne la facilitazione dei gruppi di lavoro tematici e del Forum, emerge come la figura del facilitatore si dimostra essere una figura cruciale nei processi di A21L. Infatti, ben nell'85% dei casi sono stati coinvolti dei facilitatori per gestire i lavori dei gruppi tematici.

Interessante, quindi, potrebbe essere la prospettiva di formazione di nuovi profili professionali con risvolti occupazionali nuovi o come aggiornamento di profili esistenti.

Emerge tuttavia, come questa figura strategica venga nella maggioranza dei casi (60%) reperita all'esterno, evidenziando la scarsa presenza di personale interno agli enti promotori con competenze professionali adeguate alla gestione di gruppi intersettoriali o in alternativa con insufficiente disponibilità di tempo per dedicarsi efficacemente a questo compito.

Rispetto poi alle tecniche di facilitazione utilizzate, si sta diffondendo l'utilizzo della metodologia UE EASW (European Awareness Scenario Workshop) (42% dei casi), tecnica promossa dall'Unione Europea per il coinvolgimento multisettoriale di diversi attori su iniziative e progetti di sviluppo sostenibile a livello urbano, così come altre tecniche di partecipazione di derivazione anglosassone (simulazioni di scenari futuri, Planning for Real), segno evidente di una "contaminazione" e di relazioni e *networks* con il contesto europeo più avanzato nel campo degli strumenti e metodologie di partecipazione.

FIG. 11 - SONO STATI COINVOLTI DEI FACILITATORI PER CONDURRE I LAVORI DEI GRUPPI TEMATICI ?

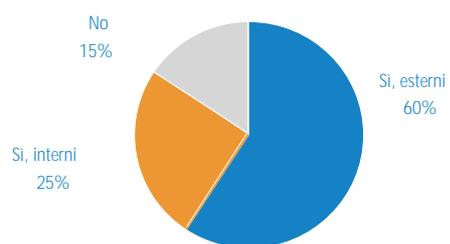
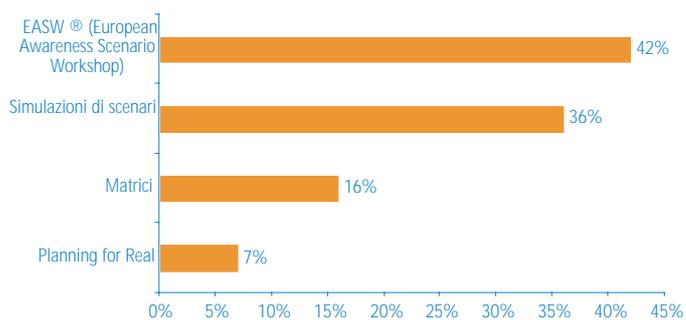


FIG. 12 - SONO STATE UTILIZZATE SPECIFICHE TECNICHE DI FACILITAZIONE?

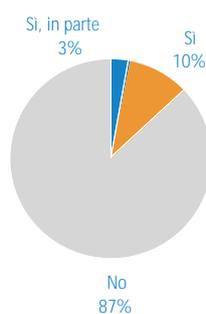


Analisi dei problemi

Ambiti tematici

Il 13% degli Enti italiani che hanno aderito alla Carta di Aalborg o al Coordinamento nazionale Agende 21 Locale, attivando il processo di A21L, hanno svolto un'analisi dei problemi, ovvero hanno formulato un quadro diagnostico al fine di evidenziare le principali criticità tematiche, relative cause ed effetti sul territorio locale.

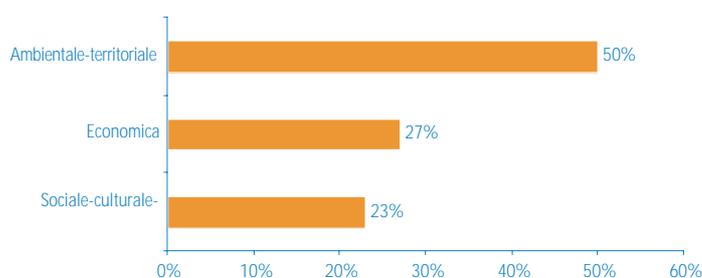
FIG. 13 - È STATA SVOLTA UN'ANALISI SUL TERRITORIO?



Per quanto riguarda le aree tematiche investigate, l'area ambientale-territoriale è sempre presente nelle analisi per un 50% dei casi.

In un altro 16% dei casi, oltre alle tematiche ambientali sono state affrontate esclusivamente quella economica (27%) o quella sociale-culturale-sanitaria (23%).

FIG. 14 - RISPETTO A QUALI AREE TEMATICHE È STATA FATTA UN'ANALISI DEL TERRITORIO?



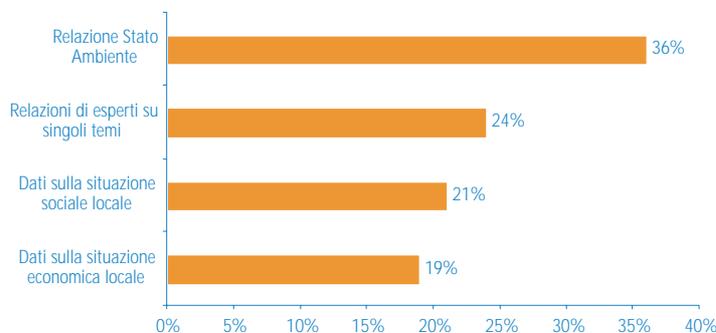
Strumenti di analisi

Rispetto alla domanda per rilevare quali sono stati i principali strumenti usati per formulare il quadro diagnostico, emerge che è prevalentemente utilizzata la Relazione sullo Stato dell'Ambiente (RSA) per il 36%, le relazioni di esperti su singoli temi (24%).

Ciò conferma l'approccio principalmente ambientale dei processi di A21L finora avviati, tenendo conto tra l'altro degli Assessorati promotori.

L'utilizzo di dati locali sulla situazione sociale (21%) ed economica (19%) risultano più limitati. Lo scarso utilizzo di tali ulteriori fonti potrebbe essere dovuto alla difficoltà di reperire informazioni di tipo economico e sociale a livello territoriale ma, considerato in pratica l'esistenza consolidata di fonti, ricerche e dati istituzionali e privati sulle problematiche sociali ed economiche in generale, sembra più probabilmente dovuto al "taglio" territoriale-ambientale e alle relative emergenze esistenti sul territorio, motivo prevalente dell'avvio dei processi di A21L e della scelta dei temi e relativi gruppi tematici.

FIG. 15 - QUALI PRINCIPALI STRUMENTI DI ANALISI SONO STATI USATI?



Priorità dei problemi

Le principali aree problematiche emerse sono rispettivamente mobilità e trasporti sul fronte ambientale, seguito dalle problematiche relative ad acqua, rifiuti ed aria. Sorprendentemente, la biodiversità, tema in generale di dibattito a livello comunitario e mondiale, risulterebbe essere il meno critico. Tra le aree di rilevanza economica, le attività produttive appaiono le più problematiche, seguite dal turismo e agricoltura, mentre tra i temi sociali la formazione emerge come il tema più affrontato, seguito da comunicazione ed informazione e partecipazione.

Temi più consolidati come servizi e coesione sociale, consumi e cultura confermano quanto sottolineato rispetto alle relazioni tra temi trattati e ruolo e rappresentatività dei partecipanti coinvolti nel Forum e nei gruppi tematici di lavoro. La scarsa attenzione al tema Pari Opportunità evidenzia questo aspetto.

FIG. 16 - QUALI SONO LE PRINCIPALI AREE PROBLEMATICHE EMERSE IN AMBITO AMBIENTALE-TERRITORIALE?

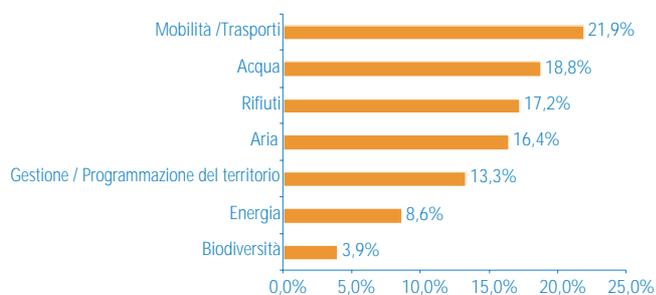


FIG. 17 - QUALI SONO LE PRINCIPALI AREE PROBLEMATICHE EMERSE IN AMBITO ECONOMICO?

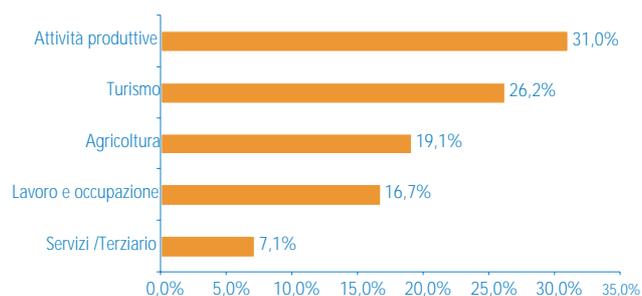
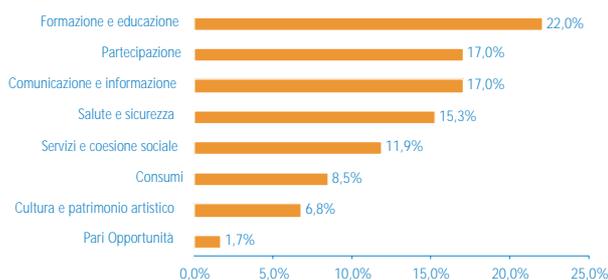


FIG. 18 - QUALI SONO LE PRINCIPALI AREE PROBLEMATICHE EMERSE IN AMBITO SOCIALE?

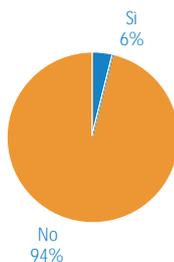


Definizione del Piano di Azione

Piano di Azione

Tra gli enti che hanno attivato il processo di A21L, solo il 6% degli Enti italiani hanno definito un Piano di Azione per la sostenibilità locale, prodotto finale del processo di A21L.

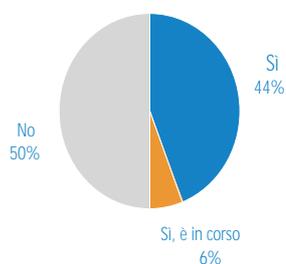
FIG. 19 - È STATO DEFINITO UN PIANO DI AZIONE LOCALE?



La situazione testimonia come, mano a mano ci si addentra nelle fasi più sofisticate e complesse dell'A21L, si restringa molto il numero degli enti che sono riusciti a mettere a punto strumenti strategici quali, appunto, i Piani d'Azione Locali. Sono infatti soltanto 14 su 241 gli enti che hanno dichiarato nelle interviste di aver definito un Piano d'Azione.

In questo ristretto sottoinsieme di enti che hanno definito il Piano d'Azione, circa la metà dichiara inoltre, che esiste o che è in corso di definizione un documento condiviso, diverso dal Piano d'Azione, che definisce obiettivi strategici per lo sviluppo sostenibile locale.

FIG. 20 - ESISTE UN DOCUMENTO CONDIVISO, DIVERSO DAL PIANO DI AZIONE, CHE DEFINISCE OBIETTIVI STRATEGICI PER LO SVILUPPO SOSTENIBILE LOCALE?



Indicatori e target

Quando il Piano d'Azione è definito, sono generalmente previsti degli indicatori per le singole azioni (83%) e sono stati definiti risultati misurabili da raggiungere (61%).

FIG. 21 - IL PIANO DI AZIONE CONTIENE PER SINGOLE LE AZIONI APOSITI INDICATORI?

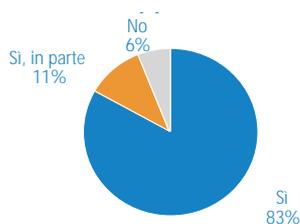
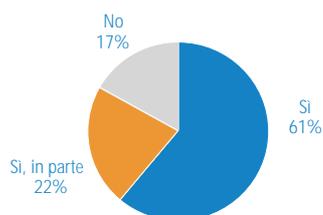


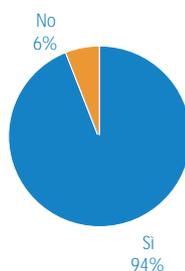
FIG. 22 - SONO STATI DEFINITI RISULTATI MISURABILI DA RAGGIUNGERE?



Ruoli

Anche chi dovrà attuare le azioni previste risulta sostanzialmente individuato con chiarezza: il ruolo di principale attuario è svolto dagli Enti pubblici (42% dei casi), insieme alle Associazioni degli imprenditori, di categoria e all'associazionismo (entrambi i soggetti con il 29%).

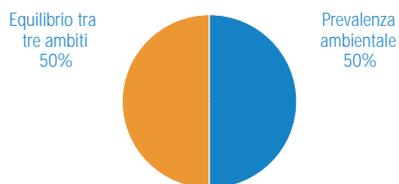
FIG. 23 - SONO STATI INDIVIDUATI GLI ATTUATORI DELLE AZIONI?



Ambiti tematici

Metà dei Piani d'Azione definiti vedono la prevalenza delle tematiche ambientali, ma l'altra metà risulta equilibrata sulle diverse tematiche ambientali, economiche e sociali. Quest'approccio conferma l'impostazione ambientale diffusa dei Piani ma rivela anche una tendenza verso l'integrazione intersettoriale.

FIG. 24 - QUALI SONO GLI AMBITI TEMATICI PREVALENTI DEL PIANO DI AZIONE A21L?



BIBLIOGRAFIA ¹

Renata Livraghi

- BOCCACCIO M., *Hayek. Teoria della conoscenza e teoria economica*, Laterza, Roma 1996.
- FREY L., LIVRAGHI R., "Nuova economia" e lavoro a elevato livello di apprendimento, in «Quaderni di Economia del Lavoro», n. 71, Franco Angeli, Milano 2001.
- FORAY D., *L'économie de la connaissance*, Éditions La Découverte, Parigi 2000.
- GERAINT J., *Economia dell'istruzione*, Il Mulino, Bologna 2000.
- HARRISON R., *Learning and development*, Chartered Institute of Personnel and Development, Londra 2002.
- HAYEK F. A., *The Use of Knowledge in Society*, in "Individualism and Economic Order", The University of Chicago Press, Chicago 1948.
- LIVRAGHI R., *La new economy: specificità ed effetti sul lavoro*, in «Aggiornamenti Sociali», n. 12, 2000, pp. 813-824.
- LIVRAGHI R., Effetti socioeconomici della new economy, in «Aggiornamenti Sociali», n.2, 2001, pp. 99-111.
- MINISTERO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA SCIENTIFICA E TECNOLOGICA, *Regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei*, D.M. 3 novembre, n. 509, 1999.
- MINISTERO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA SCIENTIFICA E TECNOLOGICA, *Determinazione delle classi delle lauree universitarie. Classi delle lauree universitarie*, D.M. 4 agosto 2000.
- MINISTERO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA SCIENTIFICA E TECNOLOGICA, *Determinazione delle classi delle lauree universitarie. Classi delle lauree specialistiche*, D.M. 28 novembre 2000.

Benedetto Rocchi

- BASILE E., CECCHI C., *La trasformazione post-industriale della campagna. Dall'agricoltura ai sistemi locali rurali*, Rosenberg & Sellier, Torino 2001.
- BASILE E., ROMANO D. (Edd.), *Sviluppo rurale: società, territorio, impresa*, Franco Angeli, Milano 2002.

¹ Riportiamo la bibliografia e la sitografia con cui alcuni autori hanno ritenuto opportuno completare il testo.

- BECATTINI G., *Dal distretto industriale allo sviluppo locale*, Boringhieri, Milano 2000.
- BIANCHI P., MILLER L., *Innovation, collective action and endogenous growth: an essay in institutions and structural change*, in «Dynamis», n. 2, 1994.
- CODELUPPI V., *Il marketing e il nuovo consumatore*, in «Micro & Macro Marketing», n. 9, 2000, pp. 9 - 27.
- FAVARETTO I., *Innovazione e mercato del lavoro regionale*, in ESPOSTI R. - SOTTE F. (Edd.), *Sviluppo rurale e occupazione*, Franco Angeli, n. 155, Milano 1999 pp. 187.
- MEINI M.C., GRASSI M., PAGNI R., CALAMANDREI D., *Figure sistemiche. Professionalità emergenti nella Toscana che cambia*, Franco Angeli, Milano 2001.
- PASINETTI L., *Dinamica economica strutturale*, Il Mulino, Bologna 1994.
- ROMAGNOLI A., *Caratteri della ruralità ed evoluzione degli spazi rurali*, in BASILE E., ROMANO D. (Edd.), *Sviluppo rurale: società, territorio, impresa*, Franco Angeli, Milano 2002, pp. 116 - 133.
- SARACENO E., *Alternative readings of spatial differentiation: the rural versus the local economy approach in Italy*, in «European Review of Agricultural Economics», n. 21, 1992, pp. 451-474.
- SOTTE F., *Alla ricerca di una politica rurale*, in ESPOSTI R. - SOTTE F. (Edd.), *Sviluppo rurale e occupazione*, Franco Angeli, Milano 1999, pp. 29 - 55.

Philip O'Connor

Pubblicazioni del Patto:

- B. FEENEY B., WALSH D., *Social Investment for Disadvantaged Areas of Dublin*, Goodbody Economic Consultants.
- FITZGERALD E., INGOLDS B., *Solving Long-term Unemployment in Dublin*, Dept. Social Policy, UCD.
- FLEMING T., MURPHY M., *Squaring the Circle: Analysis of programmes in Dublin schools to prevent early school-leaving*, NUI Maynooth.
- MORGAN M., *School and Part-time Work in Dublin*.
- MORGENROTH E., *Economic, Employment and Social Profile of Dublin* in *A joint study for DEP and Dublin Regional Authority*.
- IMMINK R., *Social Enterprise – A Workbook for Community Groups*.
- REIDY F., *Sources of Finance for Social Enterprises in Ireland* in, *A joint study*, DEP, ADM, Clann Credo, Westmeath Employment Pact.
- News and Analysis of the Dublin Labour Market* in «DEP News».

Giampietro Parolin

GUI B., *Per una diversa dimensione dell'Economia*, Piacenza 1996.

SITOGRAFIA

Piero Garavelli:

SITI E RISORSE WEB SU SVILUPPO SOSTENIBILE E AGENDA 21

SITI UFFICIALI ITALIANI:

- Pagine dedicate ad Agenda 21 nel sito del Ministero dell'Ambiente: informazioni dettagliate sui programmi, sui bandi aperti e sullo stato dell'arte di Agenda 21 in Italia. Presenti link a documenti ed altri siti dedicati alla tematica dello sviluppo sostenibile <http://www.minambiente.it/SVS/agenda21/agenda.htm>.
- Associazione A21Italy: Associazione che riunisce gran parte dei forum di Agenda 21 Locale attivati in Italia. Sito molto ricco di informazioni e link utili: <http://www.a21italy.net>.

SITI INTERNAZIONALI sullo sviluppo sostenibile:

- International Institute for Sustainable Development (IISD) <http://iisd1.iisd.ca/>.
- Commissione europea DG XI.D.3. (Progetto città sostenibili) http://europa.eu.int/comm/dg11/urban/home_en.htm.
- Campagna Europea per le città sostenibili: <http://www.sustainable-cities.org>.
- International Council for Local Environmental Initiatives (ICLEI). <http://www.iclei.org>.
- Progetto BEST (Businesses for an Environmentally Sustainable Tomorrow) <http://www.ci.portland.or.us/energy/web/bestcasestudies.html>.
- Commissione europea DG XI/LIFE (Action Towards Local Sustainability – ATLAS) <http://www.sustainability.org.uk/>.

SITI INTERNAZIONALI dove trovare o scambiare informazioni su politiche, progetti, casi di studio ed esempi di successo:

- Commissione europea DG XI (Database delle buone prassi in campo di Urban Management e sostenibilità) <http://www.europa.eu.int/comm/urban/>.
- Sito Ufficiale sull'agenda 21 locale in europa <http://www.iclei.org/europe/la21>.
- Local Sustainability (Buone prassi europee) <http://cities21.com/europractice>.
- Sustainable Communities Information Databank (SCI): <http://www.ccn.cs.dal.ca/>.
- Sustainable Communities Network (Analisi di casi) <http://www.sustainable.org/casestudies/studiesindex.htm>.
- Istituto di Ricerca sullo sviluppo sostenibile(SDRI) <http://www.sdri.ubc.ca/>.
- U.S. Alliance for National Renewal (ANR) - Database di progetti <http://www.ncl.org/anr/comindex.htm>.
- Biblioteca virtuale sullo sviluppo sostenibile <http://www.ulb.ac.be/ceese/meta/sustvl.html>.

**PROGRAMMI DELLE NAZIONI UNITE IN MATERIA
DI SVILUPPO SOSTENIBILE:**

- United Nations Centre for Human Settlements (Habitat) <http://www.undp.org/un/habitat/>.
- United Nations Development Programme (UNEP) <http://www.undp.org/undp/info21/sector/s-envir.html>.
- United Nations Economic and Social Development (ESA) <http://www.un.org/esa/>.
- United Nations Economic Commission for Europe (UNECE) <http://www.unicc.org/unece/>.
- United Nations Environment Programme (UNEP) <http://www.unep.org>.

Documenti scaricabili dalla rete (in italiano):

- Strategia di azione per lo sviluppo sostenibile del ministero dell'ambiente
http://www.minambiente.it/SVS/svs/docs/strategia_azione_ambientale.pdf.
- Capitolo 28 Agenda 21 - http://www.minambiente.it/SVS/svs/docs/a21_cap28.pdf, (traduzione a cura del Ministero dell'Ambiente).
- Manuale ICLEI per la realizzazione di progetti agenda 21 locale
<http://www.flanet.org/download/publications/a211.pdf>.
- Carta di Aalborg (1994) - http://www.sustainable-cities.org/aal_it.html.
- Piano d'azione di Lisbona (1996) - http://www.sustainable-cities.org/lis_it.html.
- Dichiarazione di Siviglia (1999)
http://www.sustainable-cities.org/Seville_Statement_Italian.doc.
- Carta di Ferrara (1999) - <http://www.a21italy.net/cartafergara.doc>.
- Appello di Hannover (2000) - http://www.sustainable-cities.org/hancall_italian.htm.
- Ricerca A211 Avanzi 1998 - http://www.avanzi.org/ita/progetti_1.htm.
- Ricerca A211 Avanzi 1999 - http://www.avanzi.org/ita/progetti_2.htm.
- Progetto LASALA (ricerca sullo stato dell'arte di agenda 21 locale in Europa)
<http://www.focus-lab.it/news/index.php>.
- Ricerca FOCUS LAB Agenda 21 locale in Italia 2002 (documento di cui è stato presentato un estratto nel corso del seminario europa di Cison di Valmarino)
<http://www.focus-lab.it/public/SA21L2002.pdf>.

Renata Livraghi

Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, Il cambiamento del sistema universitario. Le ragioni e l'attuale fase di trasformazione, 2002:

http://www.cnvsu.it/ppt/camsisuniv_files/slide0070.htm.

GOLA M., MIRANDOLA R., SQUARZONI A., STEFANI E., TOSI P., TRONCI M., La metodologia di valutazione della qualità dei processi e dei prodotti delle attività universitarie, CRUI, Roma 2002: <http://www.campusone.it>