

## La voce dei protagonisti

di Paolo Dall'Ò<sup>1</sup>

<p><i>L'articolo è un'ulteriore proposta (la sesta) di "Itinerario di navigazione" nel sito web della Federazione CNOS-FAP. Si sono voluti mettere in evidenza alcuni testi di tipo narrativo. L'intento è di "dare la parola" ai protagonisti stessi dell'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP), cioè a insegnanti, allievi ed ex-allievi, allo scopo di condividere esperienze e di favorire una riflessione sull'esperienza.</i></p>	<p><b>THE PROTAGONISTS' VOICE</b> <i>This article is a further proposal (the sixth one) of "Navigation Itinerary" into the CNOS-FAP Federation web-site. Some narrative texts have been pointed out. The purpose is to call upon some of the protagonists to speak up, that is teachers, pupils and former pupils, in order to share their experiences and to promote a consideration on this experience.</i></p>
--	---

Caro Insegnante e Formatore,

In questa ultima proposta di *Itinerario di navigazione* nel sito web della Federazione CNOS-FAP, [www.cnos-fap.it](http://www.cnos-fap.it), ti vogliamo offrire un brevissimo *excursus* nei racconti e nelle narrazioni degli stessi protagonisti della Istruzione e Formazione Professionale (i formatori, gli allievi e gli ex-allievi), racconti ai quali il sito dà spazio e visibilità in varie sezioni.

Si desidera, per così dire, restituire la parola a coloro (nostri colleghi) che incarnano e costruiscono quotidianamente un'esperienza formativa ed educativa ricchissima di iniziative, di impegno e di... storie da raccontare. Le loro (le nostre) "storie" hanno già segnato i precedenti *Itinerari* ma ora vorremmo ascoltarli in modo ancora più diretto, anche se brevemente.

Le pagine che seguono assomigliano a brevi risposte ad alcune domande che ci potrebbero essere poste:

- *raccontami che cosa fai nel tuo centro o nella tua scuola,*
- *dimmi un po' che cosa proponi ai tuoi allievi,*
- *spiegami come fai lezione,*
- *presentami le iniziative didattiche e le esperienze che hai realizzato per i tuoi allievi,*
- *ecc.*

Riscoprire, rileggere e valorizzare quanto pensato, progettato e vissuto da tanti insegnanti e allievi, rappresenta una straordinaria opportunità di condivisione e di formazione che non va assolutamente persa.

\*\*\*

---

<sup>1</sup> Carvet – Università di Verona.

Per iniziare ricordando **l'importanza della narrazione** nell'ambito della formazione dei docenti, si può leggere [Formare i formatori attraverso la condivisione di storie di pratica professionale](#), di G. Tacconi e G. M. Gomez<sup>2</sup>.

Alcune righe del contributo citato sono utili per inquadrare metodologicamente quanto seguirà (le sottolineature sono nostre, così come nelle pagine che seguono):

*Le narrazioni di pratica non sono “la pratica”, ma rappresentazioni della pratica. Certo è che aiutano a riflettere sulla pratica, perché danno voce a ciò che si vede accadere (in questo senso sono espressione di un pensiero che pensa le cose) e a ciò che accade in chi sta vedendo e che dunque inevitabilmente condiziona il suo sguardo ([...]diventano espressione di un pensiero che pensa i pensieri e le emozioni) [...]. Non solo i docenti che narrano ma anche coloro che ascoltano le narrazioni altrui hanno l'opportunità di attivare una riflessione sull'esperienza che produce nuovo sapere e nuove consapevolezze. E, se avviene questo, si realizza formazione.*

\*\*\*

Per dare conto della “concretezza” contenuta nelle **narrazioni di formatori e insegnanti**, ma anche delle dinamiche relazionali nelle classi e del clima emotivo che in esse si vive, è sufficiente scorrere alcune pagine del testo citato poco sopra, [Formare i formatori attraverso la condivisione di storie di pratica professionale](#), in cui sono raccolti dei testi elaborati da insegnanti delle scuole professionali di Bolzano.

Si è scelto di non riportare qui i brani per intero (testi che contengono peraltro interessanti e ricche di soluzioni didattiche) ma solo le prime parti dei racconti. Con le righe riportate ci si limita a... guardare alcune classi con gli occhi di vari colleghi, a far percepire le loro sensazioni a inizio lezione, a far intravedere alcune loro piccole esperienze e, per quanto possibile, a suscitare l'interesse nel lettore.

Dal brano intitolato *Far rappresentare sulla linea del tempo gli eventi della storia universale e quelli della storia locale* (p. 9), ecco un passaggio:

*Ammetto di avere non poche lacune sulla storia dell'Alto Adige. Più e più volte mi sono riproposta di colmare questo gap ma non avrei mai immaginato che i miei allievi mi avrebbero facilitato un primo approccio. Questi i fatti. Ora di storia, classe seconda; eravamo intenti a riempire la linea del tempo, disegnata alla lavagna, con date e avvenimenti della seconda metà del Settecento. [...].*

*“E in Alto Adige, prof.? Qui da noi cosa c'era?”. Bella domanda, mi sono detta. Era uno dei tanti interventi di Mattia, ragazzo curioso e intelligente e, cosa molto importante, più preparato di me per quanto riguarda la storia locale. [...].*

*E così, mi sono preoccupata di formulare una consegna chiara per tutti: “Alto Adige tra 1789 e 1820”. [...]*

E così viene raccontato l'indomani:

*Alice, Claudia, Sara, Irene, al mio arrivo in classe, sventolavano la ricerca e con loro naturalmente anche Mattia. Inizialmente abbiamo inserito sulla linea del tempo gli avvenimenti “mondiali” poi, uno per volta, i ragazzi hanno annotato sulla stessa linea, (con un colore diverso), gli avvenimenti locali. La discussione si è fatta interessante, la lavagna si è riempita*

---

<sup>2</sup> Si veda anche L. Mortari, *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Carocci, Roma 2003; E. Damiano E., *La Nuova Alleanza. Temi problemi prospettive della Nuova Ricerca Didattica*, La Scuola, Brescia 2006; G. Tacconi, *La didattica al lavoro. Analisi delle pratiche educative nell'Istruzione e formazione professionale*, FrancoAngeli, Milano 2011.

*presto di nomi [...]. I ragazzi sono stati molto bravi; i più informati e appassionati hanno coinvolto gli altri e l'ora è volata. [...] I ragazzi si sono rivelati sorprendenti.*

Qui invece, si riporta il racconto di un'insegnante che ha l'idea di far elaborare agli stessi allievi delle prove per i compagni (p. 10):

*Settembre, seconda settimana di lezione, ultime due ore del venerdì mattina, prima della pausa fine settimanale, classe seconda. Argomento principale della giornata: ripasso dei contenuti grammaticali dell'anno precedente. Già consapevole del contesto in cui mi sarei trovata, ho preventivamente cercato di escogitare una soluzione innovativa. [...] Spiego subito ai ragazzi che questa lezione sarà dedicata al ripasso grammatica. Ottengo un grugnito plateale. Incominciamo bene, ma non mi faccio scoraggiare e, con entusiasmo, tiro fuori le armi del mestiere [...].*

Ecco ora come inizia la narrazione di un insegnante che strutturerà per gli allievi un lavoro a coppie su un argomento storico (p. 11):

*Le lezioni del giovedì con la prima elettromeccanici stavano diventando il mio incubo; nel secondo quadrimestre l'orario era cambiato e noi passavamo insieme le ultime due ore di una giornata lunga e pesante. Avevo provato a mantenere la struttura delle lezioni che, fino a quel momento, avevano dato buoni risultati. Primo giovedì pomeriggio dopo la variazione dell'orario: una tragedia. I ragazzi sono stanchi, sbadigliano e non riesco a risvegliare il loro interesse [...].*

L'inizio della lezione è ben descritto in queste righe che si concludono con una breve riflessione (pp. 12-13):

*Sono le 10.55; è appena terminata la pausa del mattino, un orario, oserei dire, "poco felice" per affrontare una lezione di storia, soprattutto in una prima. Intanto che aspetto i ragazzi, ripercorro mentalmente, punto per punto, la lezione sulle istituzioni monarchiche e repubblicane al tempo dei Romani, che ho preparato la sera precedente, sfoglio il materiale che distribuirò e preparo la lavagna con grandi aspettative. I ragazzi entrano con molta calma, nonostante la campanella sia suonata da un pezzo e questo loro fare non mi fa presagire nulla di buono [...].*

*Noi insegnanti ci troviamo spesso nelle condizioni di "pilotare" il gruppo-classe, svolgendo la funzione di guida e di moderatori, ricercando nell'alunno tutti quei fattori che stimolano la motivazione all'apprendimento e individuando quelli che si frappongono all'impegno discutendone sempre pacatamente. Penso che il fattore determinante che ha permesso, alla fine, la buona riuscita della lezione sia stata la proposta inaspettata di un lavoro d'apprendimento cooperativo [...].*

Un docente racconta in modo efficace l'inizio di una lezione che si preannuncia molto difficile (p. 19):

*Avrò una quinta. Un'insegnante di ruolo andrà in maternità e hanno deciso di affidare a me la quinta. Mi chiedono se me la sento. Mentre cerco di rispondere col tono più formale possibile, mi sento al settimo cielo. Sfoglio distrattamente i programmi e la mia mente è già in aula. Niente articoli determinativi, aggettivi possessivi o dimostrativi, ragazzini che nascondono gli Ipod e si tirano i quaderni..., niente di tutto questo. Immagino i miei ragazzi, grandi, quasi adulti, che aspettano le mie lezioni, avranno gli esami, potranno contare su di me... Entusiasmo a mille.*

*La realtà mi appare subito diversa, percepisco ostilità, la sento sulla pelle; me la comunicano i loro sguardi, le loro domande... "Chi è lei? Dov'è la nostra Prof.?" Qualcuno sbuffa, sento il nervosismo scorrere tra i banchi; cerco di essere gentile, comprensivo, di mettermi nei loro panni... Un muro. Un muro... alto, pesante, spesso, nero [...].*

Al seguente link sono riportate quelle che vengono definite dai curatori delle “[Storie di passione educativa](#)”.

Ecco un passo della prima storia (p. 1):

*Quando sono entrata per la prima volta in aula, ero terrorizzata - non ho vergogna a dirlo! - perché mi sono chiesta: “E ora, che faccio?”. Sono portatrice di una serie di conoscenze, ma alle persone che ho davanti di quello che io conosco, delle mie esperienze, che cosa può essere utile? Qual è il bisogno che posso soddisfare?. Questi ragazzi, se li guardi dritti negli occhi, tendono a sfuggire con lo sguardo. Sulle loro facce, ho visto una fragilità estrema, ho notato il fardello che si portano sulle spalle. Sono rimasta meravigliata dal fatto che, alle sette e mezzo, erano già tutti fuori dei cancelli; io pensavo che arrivassero in ritardo, con le solite scuse [...].*

Un docente di italiano in un CFP del Piemonte afferma (pp. 1-2):

*Non ho mai incontrato nessun ragazzo che dicesse: “Sono ignorante e voglio rimanerlo!” e i cui occhi dicessero la stessa cosa della voce. C’è una forte motivazione in laboratorio, che io ritrovo anche in molti altri momenti. Se scelgo di essere autentico, le suggestioni me le danno loro.*

Un altro formatore di un CFP veneto, riflette in questo modo sulla *libertà* dei suoi allievi (p. 2):

*Vorrei mantenere la libertà dell’allievo di cercare di essere se stesso e di mettersi in gioco. Devi prevedere dei binari su cui accompagnarli; loro se ne rendono conto e si lasciano accompagnare per mano. Qualche ragazzo fa più fatica a lasciarsi accompagnare. Io sono uno di quelli che sta male, se uno non si lascia accompagnare, perché mi piacerebbe coinvolgere tutti, ma devo frenarmi, perché mi rendo conto che qualcuno vuole esprimere la libertà di non essere accompagnato.*

È particolarmente significativa l’identificazione del docente con “il primo strumento” (p. 3):

*Mi hanno fatto una battuta su Dante: “... questo argomento fa molto sudare!”. Per esempio, una volta stavamo spiegando il limbo e qualcuno mi ha chiesto: “Ma il limbo, professore, è un ballo?”. Allora ho spiegato e il limbo dantesco è rimasto inchiodato nella loro testa. Mi rendo conto che il primo strumento è il docente. Nel senso che c’è un passaggio di questa disciplina attraverso il docente che credo sia inevitabile e il docente dev’essere consapevole di questo. Io sono laureato in filologia dantesca, è una mia passione, ma tu vai ad insegnare Dante ai meccanici.*

Per un’insegnante di inglese, il calcio costituisce un ottimo aggancio per introdurre la lezione (p. 6):

*Ho tutti maschi in classe e... ho imparato ad amare il calcio, soprattutto il lunedì mattina, le prime due ore, con una classe con la quale non c’era verso di fare lezione. In pratica, prima ho fatto loro descrivere un campo da calcio così com’è, in italiano, e li ho sollecitati a raccontare com’era andata la domenica calcistica; dopo di che, abbiamo cominciato a buttar giù qualche vocabolo calcistico e a tradurlo in inglese.*

Chiarissimo risulta il metodo di lavoro (e la passione educativa) di un insegnante di matematica di Mestre (p. 7):

*al CFP, l’insegnamento della matematica comincia con un confronto profondo e quotidiano con gli insegnanti di laboratorio, per capire quali possano essere i principi della matematica immediatamente fruibili, nei vari settori grafico, meccanico ed elettro. La prima cosa che ho fatto è stata andare in laboratorio e vedere come lavorano i colleghi. Sono loro la mia fonte privilegiata, quanto a metodo e strategia.*

\*\*\*

Un esempio di **come formatori e allievi si vedono reciprocamente**, è fornito da due brevi testi riportati ai seguenti link, curati da G. M Gomez:

- [I formatori di CFP visti con gli occhi dei loro allievi](#);
- [Gli allievi del CFP visti con gli occhi dei loro formatori](#).

Dal primo testo ecco un breve passaggio particolarmente bello:

*[I formatori] erano attenti nei nostri confronti, avevano sempre la porta aperta. Quando qualcuno aveva un problema, F. (uno dei docenti, ndr) lo ascoltava; che fosse giorno o notte, mattina o sera, sabato o domenica, non è mai capitato che avesse mandato via qualcuno, rifiutando di parlargli. Anche quando, una volta uscito dalla scuola, ogni tanto andavo a trovarlo, nonostante lo vedessi pieno di lavoro fin sopra i capelli, mi invitava a sedermi e a parlare, anche se poi magari stava in piedi tutta la notte per recuperare il tempo che gli avevo fatto perdere io; e ovviamente non ero il solo ad andare da lui; si era creato davvero un bel rapporto e lui non diceva mai di no.*

Ed ecco un brano tratto dal secondo testo:

*ricordo un ragazzo che veniva da un insuccesso all'ITI e aveva un rendimento bassissimo; mi sono accorto che, invece, aveva notevoli potenzialità e, pur partendo da una situazione di deficit, formalizzato anche da voti molto negativi, avrebbe potuto farcela. Ho parlato con questo ragazzo, gli ho detto che avevo delle aspettative su di lui, che per me valeva più di quanto stesse dimostrando in quel momento e che io avrei fatto il possibile per fargli capire che non era vero che lui non era portato per la matematica e che poteva avere buoni risultati. Ho avuto una cura o un occhio particolare, nel senso che l'ho coinvolto tutte le volte in cui si poteva fare una domanda alla classe; chiedevo anche agli altri, ma, diciamo che, su cinque domande rivolte alla classe, ad esempio, due toccavano sempre a lui, incoraggiandolo ogni volta a non aver paura di rispondere: "Non preoccuparti di quello che dici! Poco per volta, l'ho coinvolto.*

\*\*\*

Una raccolta di **storie di vita professionale** effettuata nell'ambito dell'insegnamento di "Leadership pedagogica e riflessività", tenuto da Giuseppe Tacconi all'interno del Master per la "Dirigenza nei CFP" gestito dall'Università di Verona, è la seguente:

Dalle [storie di vita professionale alla condivisione del sapere](#), a cura di G. Tacconi e G. M. Gomez.

La testimonianza di un formatore (Michele) testimonia la "casualità" con cui ha iniziato il suo lavoro nella scuola (p. 2):

*la mia esperienza professionale non nasce nella scuola, ma nell'ambito della ristorazione. Ho gestito per dieci anni una mia azienda, un ristorante, a Bardolino, sul lago di Garda, e sono capitato nella scuola quasi per errore, dopo aver fatto, nella struttura in cui sto lavorando ora, un anno di servizio civile in obiezione di coscienza che ha permesso all'azienda di conoscere le mie competenze. Così per caso ho scoperto un ambito fantastico da molteplici punti di vista: la possibilità di lavorare coi giovani principalmente e di confrontarsi con colleghi che condividono una dinamica di crescita, di prospettiva futura e motivante dei giovani.*

Per Enrica, le tante esperienze professionali vissute sono "confluite" nel servizio di coordinamento di un CFP (p. 4):

*È stato per me significativo anche operare nell'ambito dell'orientamento, sia nel CFP, sia nelle attività di consulenza di orientamento e bilancio di competenze nei progetti di Orientamento al lavoro per adulti disoccupati del Comune di Verona. Interagire con le persone, benché professionalmente, comporta assumersi responsabilità, mettersi in discussione, acquisire*

competenze e crescere personalmente. Quando mi è stato proposto di assumere a tempo pieno il coordinamento del CFP mi è sembrato che nel lavoro coi colleghi e coi ragazzi potessero confluire le competenze pedagogiche, relazionali, di orientamento, organizzative e “tecnico-burocratiche” acquisite nelle precedenti esperienze professionali.

Renata si esprime così a proposito degli ex-studenti (p. 10):

*una delle ultime attività che negli ultimi due anni ho organizzato nella scuola nell'ambito delle attività di orientamento interno, un incontro delle classi prime con ex studenti. Le classi prime di un professionale sono difficili da gestire non solo dal punto di vista didattico della motivazione allo studio e dell'organizzazione del lavoro, ma soprattutto - direi - per la mancanza di una consapevolezza sul percorso che hanno scelto (in qualche modo!) e che stanno frequentando... Il problema è di molti ragazzi di prima superiore, ma si accentua in quei ragazzi che partono già deboli e disorientati dalla scuola secondaria di primo grado. Il loro disorientamento si esprime non solo nel profitto spesso scarso, ma nel comportamento che arriva ad atteggiamenti spesso provocatori e quasi da bullismo tra loro e nei confronti della scuola. Eppure, quando crescono questi ragazzi hanno una marcia in più, soprattutto se possono esplicitare le loro potenzialità in contesti di stage o, in generale, di “lavoretti estivi”. Molti miei ex studenti, quando tornano a salutarmi, sono trasformati eppure magari hanno dato del “filo da torcere” nei primi anni di scuola.*

\*\*\*

Interessanti perché ricche di riferimenti al quotidiano e perché elaborate da **insegnanti di Religione Cattolica** nell'ambito dell'IeFP, sono le testimonianze raccolte in [Insegnare religione nell'IeFP. Un'antologia di storie](#) (a cura di G. M. Gomez e G. Tacconi).

Ecco l'inizio di un racconto che bene esprime le emozioni di un insegnante alle prese con una classe “difficile” (pp. 30-31):

*La 3<sup>^</sup>BM, ossia meccanici, era una classe umorale. A volte, inaspettatamente attenta e partecipe, altre volte impossibile, sorda e disinteressata a qualsiasi proposta. Prima di entrare nella loro classe mi facevo sempre un immaginario segno di croce, sperando di trovare le parole giuste per coinvolgerli e la pazienza sufficiente per poterli condurre un po' alla volta all'ascolto e alla partecipazione. La cosa che più mi spiazzava era sentirmi trasparente ai loro occhi. Da quest'anno ero anche la loro insegnante di religione, non più solo l'insegnante di italiano e storia, come in seconda, e questo mi faceva sentire un po' inadeguata [...] Ma i miei alunni, a volte, sorprendono sul serio: non si erano posti alcun problema e nessuno aveva chiesto l'esonero [...].*

Una parte di un racconto molto significativo su di un'ora di lezione di Religione particolarmente coinvolgente è la seguente (pp. 25-26):

*“Di cosa si parla oggi, prof.?” Un po' mi infastidisce il fatto che l'ora di religione passi per alcuni come l'ora delle chiacchiere. Per fortuna Isabella interviene: “Lasciala almeno sedere!”. Sembrava avesse letto nel mio volto che venivo da un'ora in 2<sup>^</sup> AC! Quanto ti sorprendono, questi ragazzi! Parto con alcuni scritti e immagini che riguardano quei tristemente famosi anni bui della nostra storia, che a volte ci sembrano anche impossibili da immaginare: leggi razziali, persecuzioni antisemite, morte, torture, camere a gas ecc. Dove sono finiti i diritti di quegli esseri viventi? Ma erano considerati esseri viventi? Come può nascere tanto odio? L'aula, all'improvviso, pare farsi più stretta; sembra che ci siamo raggruppati tutti intorno a questo argomento; persino gli occhi di Marco mi stanno trasmettendo che qualcosa sta arrivando al suo cuore. Solo Ismaele si mostra un po' scettico, la considera la solita storia, che emoziona, ma che non lo riguarda. A volte, tuttavia, la storia ci tocca più da vicino di ciò che pensiamo. Mostro allora la foto di uno stabile. “Lo riconoscete?”, chiedo. È una foto in bianco e nero, che risale agli anni Quaranta del*

*Novecento, che ritrae un edificio che pian piano appare ai ragazzi sempre più familiare. “È la nostra scuola!”, esclama Isabella, con una carica di entusiasmo, mista a curiosità. Allora racconto che, nel dicembre del 1943, lo stabile che attualmente ospita la nostra scuola, per un breve periodo, è stato adibito a campo di concentramento di tutti gli ebrei della provincia di Vicenza. Vengo bombardata di domande. Li rassicuro che qui non è successo nulla di ciò che, in precedenza, avevamo letto riguardo ad Aushwitz. Era un luogo di raggruppamento e di passaggio per questi ebrei, in attesa che fossero trasferiti nei veri e propri lager. La curiosità nasce in loro: “Che cosa è successo ai 43 ebrei che sono passati di qui?”.*

\*\*\*

Anche la [testimonianza di un ex-allievo](#) è particolarmente bella. Riportiamo solo le prime righe del testo:

*L’esperienza del CFP è qualcosa che mi porto nel cuore. Posso dire che tutto ciò che faccio oggi si basa su quello che ho ricevuto in quei tre anni di CFP: la capacità di percepire e di vivere il mondo in una maniera produttiva per me stesso, ma anche e soprattutto per gli altri, la capacità di relazionarmi, di cogliere il momento giusto per intervenire, tutto questo l’ho maturato al CFP e mi ha dato una marcia in più nella vita.*

\*\*\*

Un elenco di **71 esperienze**/progetti che costituiscono delle “buone pratiche” messe in atto nei CFP dei Salesiani e non solo, è contenuto nella prima parte di [Educazione della persona nei CFP. Una bussola per orientarsi tra buone pratiche e modelli di vita](#).

Crediamo che anche un testo come quello citato possa costituire una “narrazione” delle pratiche educative, sebbene non si presenti strutturato in una serie di racconti individuali o di gruppo. Le pratiche educative costituiscono in se stesse un “racconto” e testimoniano una storia articolata di passione educativa.

I quattro capitoli in cui il testo è organizzato sono i seguenti:

1. *Progetti nell’area dell’Educazione alla Convivenza Civile: esperienze, riflessioni e suggerimenti operativi*
2. *Educazione professionale: esperienze, riflessioni e suggerimenti operativi*
3. *Progetti nell’area dell’Educazione religiosa: esperienze, riflessioni e suggerimenti operativi*
4. *Progetti nell’area dell’Educazione Salesiana: esperienze, riflessioni e suggerimenti operativi*

Alcuni esempi di esperienze appartenenti al secondo capitolo, sono i seguenti:

- Alternanza scuola-lavoro
- Laboratorio d’impresa “White Eagles – Edizioni musicali S.p.A.”.
- Costruzione e gestione di un’impresa in ambiente protetto
- Laboratorio dell’integrazione tra scuola e mondo del lavoro
- Simulimpresa

Per ogni esperienza, oltre alla descrizione delle finalità, dei tempi, della metodologia, ecc., è interessante notare che viene dichiarato l’autore del progetto e il contatto (telefono, e-mail) di coloro che l’hanno promosso e realizzato.

\*\*\*

Per concludere, numerosi **contributi multimediali** hanno il pregio far vedere e sentire direttamente i protagonisti della Formazione Professionale. Vari video sono caricati al seguente collegamento: [http://www.cnos-fap.it/elenco\\_video](http://www.cnos-fap.it/elenco_video), tra i quali, ad es. il cortometraggio [\*SALpiamo verso il futuro\*](#), che presenta in modo simpatico ed efficace i Servizi al Lavoro presenti nei Centri di Formazione Professionale della Federazione CNOS-FAP.