

Il sistema di formazione professionale trentino

MICHELE PELLEREY¹

Parole chiave:

Trento;
Sperimentazione;
Triennio;
Macrosettore;
Qualifica;
Diploma;
Competenze;
Ricerca

1. INTRODUZIONE

Il sistema di formazione professionale della Provincia Autonoma di Trento (PAT) ha avuto nel 2006 il suo completamento con l'attivazione dei primi corsi di Alta formazione o Formazione professionale superiore, corsi che conducono al titolo di "Tecnico superiore". Si è partiti con quattro progetti da sperimentare nei settori dell'industria grafica, dell'automazione industriale, dei servizi alberghieri, dei servizi amministrativi e contabili, seguendo una metodologia di indagine ormai consolidata e denominata "*Ricerca basata su progetti*". Negli anni 2003-2006 erano stati sperimentati i quarti anni di formazione professionale iniziale, che portano al Diploma professionale di Tecnico. In questo caso si è seguita una metodologia sperimentale ispirata alla ricerca-azione di tradizione lewiniana. Il triennio di formazione professionale iniziale, che porta alla Qualifica professionale, è una realtà ormai consolidata da più di dodici anni. Tale segmento formativo costituisce una parte fondamentale del sistema educativo trentino, in quanto in esso accede tra un quarto e un quinto della coorte che si affaccia all'intero secondo ciclo. Si tratta di circa 1.200 soggetti nei quali la percentuale degli stranieri è in continuo aumento e nell'anno formativo 2005-2006

¹ Università Pontificia Salesiana di Roma.

raggiungeva la percentuale di circa il 20%. Occorre aggiungere che successivi Protocolli di intesa tra la PAT e il Ministro della Pubblica Istruzione hanno favorito i reciproci passaggi dalla formazione professionale all’Istruzione Tecnica e Professionale, per cui si può effettivamente parlare di un sistema educativo ormai fortemente unitario. A coprire ulteriormente le esigenze di formazione professionale concorrono le iniziative formative relative all’apprendistato e alla formazione continua in gran parte coordinate dall’Agenzia del Lavoro. Può essere interessante ripercorrere le tappe di questo sviluppo ed esaminarne l’attuale configurazione. Si tratta certamente di una esperienza unica in Italia e come tale può costituire un riferimento significativo per le politiche formative delle differenti Regioni.

2. IL TRIENNIO DI FORMAZIONE PROFESSIONALE INIZIALE

Nel descrivere il triennio di formazione professionale trentino, delineiamo l’impianto iniziale e gli sviluppi successivi.

2.1. L’impianto iniziale

La configurazione del triennio di formazione professionale iniziale della PAT trova le sue radici in un Protocollo d’intesa tra la Provincia e le parti sociali firmato nell’aprile 2003 e diretto a una riqualificazione dei percorsi di formazione professionale per adeguarli sia alle mutate esigenze del sistema produttivo, sia alla domanda degli utenti, sia a un eventuale innalzamento dell’obbligo scolastico a 16 anni. La metodologia adottata, che si ispirava a forme di ricerca-intervento, ha consentito negli anni di progettare, sperimentare, realizzare azioni di supporto e accompagnamento, monitorare, correggere le criticità, verificare i risultati, senza mai interrompere i processi, né l’organizzazione del servizio nel rispetto delle scadenze e degli impegni verso l’utenza. Da ciò è derivata una grande flessibilità, che ha permesso continui adattamenti ai cambiamenti imposti dall’evolvere del quadro normativo nazionale e agli indirizzi politici e culturali emergenti a livello europeo, compiendo spesso scelte anticipatrici, poi diventate patrimonio comune a livello sia nazionale, sia regionale.

La scelta di fondo operata dal citato Protocollo d’intesa fu quella di prolungare da due a tre anni il percorso formativo, secondo un impianto strutturato in un biennio fortemente orientativo e polivalente su aree macro professionali, seguito da un terzo anno per il conseguimento dell’attestato di qualifica. L’opzione era quella di arricchire culturalmente il biennio al fine di garantire un innalzamento della cultura di base dei giovani, e al tempo stesso di migliorare la qualificazione professionale in uscita dal percorso, mediante un consolidamento delle abilità di base e una consapevolezza dei fondamenti scientifici e tecnologici della professionalità, con l’obiettivo di acquisire un’identità professionale culturalmente fondata.

Il biennio aveva una forte valenza orientativa per favorire una progressiva e guidata presa di coscienza delle scelte possibili da parte degli allievi. A 14 anni, infatti, essi scelgono solo il macrosettore di riferimento, mentre a 16 anni optano per una precisa qualifica o per il rientro nella scuola o nel lavoro. In sostanza, l'impianto si caratterizzava per l'articolazione del percorso in un biennio di base, seguito da un anno di qualificazione specifica e per la strutturazione del biennio in un'area comune e in aree di indirizzo differenziate per macrosettore. L'area comune era uguale per tutti i settori formativi, in modo da consentire agli allievi del biennio di raggiungere standard di "apprendimenti culturali di base" tali da garantire una pari dignità rispetto al biennio scolastico e quindi la spendibilità ai fini dell'eventuale assolvimento dell'obbligo. L'area comune comprendeva: italiano, storia, diritto ed economia, matematica, lingua straniera, oltre a educazione fisica e religione, per complessive 17 ore settimanali di insegnamento. L'introduzione delle discipline rappresentava un novità rispetto al passato, secondo una logica di maggiore comunicazione con la scuola. In particolare si era cercato di dare alle discipline dell'area comune un'identità propria, mantenendo però un accordo costante con l'area professionale. L'impianto intendeva garantire il dialogo tra l'area comune e quella di indirizzo per concorrere insieme allo sviluppo di una cultura professionale.

L'area di macrosettore, o indirizzo, comprendeva quattro ambiti di insegnamento aventi denominazione uguale in tutti i macrosettori: scienze, linguaggi e comunicazione, modelli organizzativi, tecnologie e processi operativi, per complessive 19 ore settimanali. Essi si differenziavano all'interno di ciascun macrosettore per finalità, contenuti e durata. La denominazione individuata per queste aree era funzionale non solo ad un'omogeneità d'impianto, ma anche a dare un segnale di cambiamento sostanziale del percorso, per evitare che, dietro un apparente rinnovamento ci fosse una riproposizione diluita delle vecchie materie e dei vecchi contenuti. In totale, il quadro orario prevedeva, dunque, 36 ore settimanali di attività formativa, per un totale di 1.100 ore annue. L'insegnamento delle scienze era collocato nell'area d'indirizzo, per favorire un suo più stretto legame con le tecnologie peculiari del macrosettore. Nel corso della progettazione si è passati, previo accordo sindacale, ad un'impostazione dell'orario da settimanale ad annuale. Inizialmente i macrosettori attivati per il biennio erano industria e artigianato, terziario, alberghiero e della ristorazione, abbigliamento, servizi alla persona. Successivamente sono stati introdotti il grafico e, infine il legno e l'agricoltura.

Nel biennio, all'area comune era destinato un monte ore annuo di 540 ore così distribuito: italiano, storia, diritto ed economia, 210 ore annue; matematica e informatica, 130 ore annue; lingua straniera: 100 ore annue; educazione fisica 66 ore annue; religione 34 ore annue. Si può notare come in questo quadro sono presenti sia l'educazione fisica, sia la religione cattolica per coloro che se ne avvalgono. Per quanto riguarda l'area di indirizzo, il monte ore annuale era di 560 ore. La sua distribuzione per insegnamenti specifici variava da macrosettore a macrosettore. Per le scienze si andava da

70 a 150 ore annuali; per i linguaggi e la comunicazione da 60 a 163; per i modelli organizzativi da 30 a 80; per le tecnologie e i processi operativi da 222 a 344.

Il terzo anno di qualificazione, progettato per moduli, acquistava una particolare flessibilità, in quanto le qualifiche attivate sono rese costantemente coerenti con la dinamica del mondo del lavoro e del territorio, sia quanto a specializzazioni previste, sia quanto a specifiche competenze professionali promosse. Le qualifiche e le loro caratterizzazioni sono state individuate mediante la rilevazione e l'analisi del fabbisogno espresso dal sistema produttivo, che ha visto: a) il coinvolgimento e la testimonianza di 230 imprese dei vari compatti economici; b) l'individuazione delle caratteristiche in termini di conoscenze e competenze dei profili professionali che hanno portato ad identificare 18 qualifiche professionali approvate dal Comitato provinciale di Programmazione della Formazione Professionale; c) la definizione, sulla base dei profili professionali di riferimento, degli obiettivi e dei contenuti dei singoli percorsi di qualifica a partire da quelli previsti nei primi due anni.

Le qualifiche professionali attivate sono state per il *macrosettore industria artigianato*: "Operatore meccanico su macchine e impianti automatizzati"; "Operatore impiantista-produzione di carpenteria metallica"; "Impiantista elettrico"; "Operatore elettronico"; "Elettromeccanico riparatore di autoveicoli"; "Termoidraulico"; "Operatore professionale edile"; "Operatore del settore legno". Per il *macrosettore alberghiero e della ristorazione*: "Operatore ai servizi di ristorazione"; "Operatore ai servizi di sala-bar"; "Operatore ai servizi di ricevimento". Per il *macrosettore terziario*: "Operatore ai servizi amministrativi e di segreteria"; "Operatore alle vendite". Per il *macrosettore servizi alla persona*: "Parrucchiere"; "Estetista". Per il *macrosettore abbigliamento*: "Operatore abbigliamento". Per il *macrosettore grafico*: "Operatore di prestampa"; "Operatore di stampa".

L'articolazione del terzo anno prevedeva tre aree: a) un'area di "cultura professionale e contesto organizzativo", la cui durata poteva variare, a seconda delle qualifiche, dalla 100 alle 200 ore annue, che comprendeva 6 moduli obbligatori per tutte le qualifiche (legislazione sociale e del lavoro, cultura d'impresa e autoimprenditorialità, comunicazione e comportamenti professionali, igiene e sicurezza del lavoro, preparazione e rielaborazione dei risultati dello *stage*, ricerca attiva del lavoro); b) un'area "professionale" (la cui durata poteva variare a seconda delle qualifiche da 700 a 800 ore annue), costituita da un'area tecnico-scientifica e un'area operativa che prevedevano, quali moduli obbligatori per tutte le qualifiche, la conoscenza del processo produttivo, l'antinfortunistica in riferimento alla particolare qualifica professionale, la conoscenza tecnica della lingua straniera; c) lo *stage* (della durata minima di 200 ore, aumentabili in relazione alle esigenze di ciascuna qualifica ed articolabili anche in più momenti da collocare nelle diverse fasi del percorso formativo del terzo anno).

La riconfigurazione *dell'offerta* di formazione professionale iniziale è stata seguita da una Commissione istituzionale presieduta dall'Assessore

alla formazione professionale e composta da rappresentanti della Provincia, degli Enti gestori, del Ministero della Pubblica istruzione e del Ministero del Lavoro. Per la progettazione del percorso sono state costituite commissioni tecniche, composte da insegnanti, da rappresentanti delle associazioni imprenditoriali e professionali, esperti. La progettazione del terzo anno ha comportato una consistente fase di analisi dei fabbisogni che ha messo a diretto confronto il mondo della formazione con le imprese, ai fini della definizione delle nuove qualifiche e del profilo professionale. Tutta la macchina organizzativa del sistema della formazione professionale ha dovuto adeguarsi al nuovo impianto, dall'organizzazione dei rapporti con l'utenza e le famiglie alla gestione delle aule e dei laboratori.

Dal punto di vista educativo, didattico e valutativo furono introdotti non pochi elementi innovativi. Essi riguardano l'orientamento, la valutazione, la progettazione di Centro e l'organizzazione didattica, la formazione dei docenti. È interessante soffermarsi su alcune di queste innovazioni in quanto hanno preciso molte indicazioni attuali. La valutazione, in particolare, è stata completamente reimpostata, sia metodologicamente che quanto a strumentazione specifica. Sono stati definiti i criteri per la valutazione (in ingresso, *in itinere* e finale), gli strumenti di certificazione, le modalità per l'esame di qualifica dove, anticipando la riforma della scuola, è stata introdotta la valutazione in centesimi. Si è cercato di introdurre una concezione della valutazione che aiutasse il sistema ad essere più promozionale che selettivo, soprattutto temendo il pericolo che l'introduzione di una più forte dimensione culturale comportasse maggiori difficoltà per un'utenza tradizionalmente debole, e quindi un aumento di ritiri e bocciature. Perciò la valutazione degli apprendimenti si connota come un processo basato sull'integrazione di tre fattori: i risultati delle prestazioni, l'osservazione da parte del docente, l'autovalutazione da parte dell'allievo. Tale processo parte dal bilancio iniziale delle risorse personali in termini di apprendimento professionale, si sviluppa durante il percorso formativo attraverso metodologie di osservazione e di raccolta di documentazione in un *dossier* o *portfolio* per ciascun allievo, coinvolgendo l'allievo stesso nella sua costruzione e gestione, e consente di esprimere la valutazione finale mediante un supporto di documentazione che costituisca la base di un bilancio conclusivo e della comunicazione alle famiglie. Si è introdotta la distinzione tra diversi documenti di valutazione e le differenti funzioni che essi assumono: a) la pagella ufficiale, certifica pubblicamente e periodicamente i risultati conseguiti durante il percorso, sulla base di *format* e descrittori formalmente approvati dalla Giunta Provinciale; b) l'attestato di qualifica, per il quale si è utilizzato il *format* adottato in forma sperimentale dal Ministro del Lavoro, che certifica il risultato finale e la descrizione del percorso effettuato; c) il *portfolio* o *dossier*, inteso come strumento di valutazione e di auto-valutazione; d) altri documenti di valutazione interni del Centro e/o curati dai singoli docenti. Particolarmente innovativa è stata la pagella del terzo anno. Coerentemente con l'impostazione progettuale, che ha rotto lo schema tradizionale delle discipline o ambiti disciplinari (che invece caratterizza il biennio e le relative pagelle), per il terzo anno si è adottata un'im-

postazione basata sulle competenze. Essa ha rivestito una notevole valenza comunicativa verso il mondo del lavoro. Inoltre ha implicato una diversa organizzazione delle procedure valutative degli insegnanti, poiché al conseguimento di determinate competenze concorrono contenuti che fanno riferimento a più docenti. I descrittori sono individuati in base ai cinque blocchi riportati nella tavola che segue.

Tav. 1 - *Descrittori per la valutazione delle competenze*

Elementi di valutazione	Descrittore
<i>Competenze/capacità professionali</i>	A Capacità di pianificare il proprio lavoro e compiere scelte B Capacità di eseguire correttamente le fasi di lavoro C Capacità di realizzare prodotti/servizi secondo gli standard prescritti D Capacità di interpretare e produrre comunicazioni professionali E Capacità di predisporre e utilizzare le risorse in modo economico e funzionale F Capacità di operare nel rispetto delle norme di igiene e sicurezza
<i>Conoscenze professionali</i>	A Conoscenze organizzative B Conoscenze normative C Conoscenze tecniche e tecnologiche D Conoscenze scientifiche E Conoscenze linguistico-comunicative
<i>Autonomia e capacità di integrazione in situazioni operative</i>	A Capacità di documentare il proprio lavoro B Capacità di integrare le conoscenze con l'operatività C Capacità di affrontare le varianze operative D Capacità di controllare i risultati ed effettuare correttivi
<i>Motivazione ed interesse professionale</i>	A Rispetto del contratto formativo B Partecipazione C Impegno D Interesse per la professione
<i>Esperienza di partecipazione allo stage</i>	A Regolarità B Raggiungimento obiettivi prefissati
<i>Giudizio complessivo</i>	

Di grande utilità è risultata l'introduzione della programmazione a livello di Centro di Formazione Professionale, verificabile da parte della Provincia, con il compito di adattare e concretizzare il programma formativo in base alla concreta realtà ed alle specificità del Centro, di impostare le attività formative sulla base delle risorse disponibili in termini di personale, attrezzature, tempi e ambienti, e delle caratteristiche degli allievi in termini di competenze e aspirazioni formative e lavorative, di integrare quanto previsto nella progettazione provinciale con la proposta formativa di ogni Centro e/o Ente. Per consentire una reale contestualizzazione del progetto formativo, le migliori condizioni didattiche nella realizzazione del percorso, la possibilità di personalizzare l'intervento rispetto alle caratteristiche e al bilancio delle risorse dei ragazzi, viene assegnato un ulteriore *budget* di risorse, in termini di monte ore annuo aggiuntivo (piuttosto consistente), che

può essere utilizzato in modo flessibile, modulare, in base alle necessità che si presentano in corso d'anno, secondo criteri didattici ed organizzativi definiti nella programmazione di Centro. Contemporaneamente è stata introdotta una funzione organizzativa nuova, quella del coordinatore della sperimentazione, con il compito di accompagnare e supportare le *équipes* di docenti sia per l'aspetto didattico che per quello organizzativo, tenendo i rapporti con i coordinatori degli altri Centri e con gli eventuali esperti esterni.

Un ulteriore elemento fortemente innovativo nel panorama nazionale è stato il collegamento con il sistema scolastico. Sulla base di alcune verifiche di fattibilità si è pervenuti alla sottoscrizione, nell'ottobre del 1995, del Protocollo d'intesa tra la PAT e il Ministero della Pubblica Istruzione, che prevedeva la possibilità di transitare dal secondo anno del biennio del macrosettore dell'industria e artigianato al terzo anno degli Istituti Tecnici Industriali e degli Istituti Tecnici per Geometri. Nel novembre 1996, è stato sottoscritto un secondo Protocollo, tra le stesse parti, che prevedeva di allargare la possibilità di transito dal macrosettore terziario agli Istituti Tecnici Industriali. La possibilità di passaggio non è generalizzata, bensì condizionata da alcuni vincoli: 1) gli allievi devono risultare promossi ed avere formalizzato nella pagella un giudizio di orientamento favorevole al rientro scolastico; 2) gli allievi devono superare positivamente un colloquio, volto ad effettuare un bilancio dei livelli di apprendimento già documentati nella propria cartella personale (*portfolio*), creato per ciascun allievo secondo la metodologia di valutazione adottata nell'ambito del nuovo percorso di formazione di base, ai fini di accertare l'orientamento dell'allievo al passaggio nel terzo anno scolastico. Non un esame di ammissione, quindi, ma un momento di verifica complessiva. Il colloquio è effettuato presso il CFP dell'allievo alla presenza di una commissione paritetica costituita dal preside e da un docente dell'Istituto Tecnico di destinazione, designati dalla Sovrintendenza scolastica provinciale e dal direttore e da un docente del CFP di provenienza, designati dalla Provincia.

Per favorire sul piano pratico l'attuazione dei Protocolli, è stata adottata una metodologia concordata tra i due sistemi, che individua un percorso nel quale il colloquio finale diventa la naturale conclusione. Esso prevede un programma di incontri tra i docenti dei CFP ed i docenti degli Istituti Tecnici interessati, per un esame congiunto dei *dossier* degli allievi. Ciò avviene nel secondo quadrimestre, dopo che si è individuato il gruppo di allievi potenzialmente interessato al rientro nella scuola. Tali incontri consentono anche di individuare eventuali necessità di rinforzo o di approfondimento. Durante la seconda metà dell'anno formativo, secondo le necessità riscontrate, vengono scelte le attività connesse. Dal 1996 ad oggi gli allievi transiti all'istruzione tecnica si aggira intorno all'8% degli iscritti al secondo anno della formazione professionale di base.

Completata la progettazione e sperimentazione del triennio, nel 1998 si è compiuto un primo bilancio della sperimentazione, anche ai fini di una sua messa a regime. Dentro un giudizio complessivamente positivo, confermato peraltro dalla tenuta delle iscrizioni, uno degli elementi emersi era la necessità di operare una revisione del biennio, ora che si disponeva dell'in-

tero quadro. Prendeva così avvio un percorso di revisione che si è venuto intrecciando con nuove azioni da mettere in campo a causa del mutato quadro di riferimento nazionale, che stava determinando condizioni ed un contesto del tutto nuovo.

2.2. Sviluppi successivi

La legge 9 del 1999 sull'innalzamento dell'obbligo scolastico fino a 15 anni e la previsione di un riordino dei cicli scolastici ha sollecitato un intervento della Provincia per far valere il primo anno della sperimentazione realizzata come assolvimento dell'obbligo scolastico. Il comma 11 dell'articolo 1 della legge 9/99, prevedeva che "le province autonome di Trento e di Bolzano e la regione Valle d'Aosta, disciplinano l'elevamento dell'obbligo di istruzione adottando, eventualmente in via amministrativa, soluzioni coerenti con i propri ordinamenti vigenti, purché queste assicurino l'insegnamento delle materie fondamentali comuni degli istituti secondari superiori e siano in armonia con la finalità di cui al comma 1". Pertanto la Provincia, con propri provvedimenti amministrativi ha garantito l'assolvimento dell'obbligo di istruzione anche nei corsi di formazione professionale di base. La possibilità di assolvere nel primo anno l'obbligo scolastico ha di fatto configurato un nuovo assetto del percorso sperimentale della formazione di base, assimilabile ora ad uno schema che non è più del tipo 2+1 (biennio + terzo anno), ma che può essere definito in base allo schema 1+1+1. Siamo infatti ora in presenza di un percorso che pur mantenendo una durata triennale e un impianto caratterizzato da due anni a carattere orientativo e polivalente per macrosettori e da un terzo anno di qualificazione specifica, ha assunto una diversa e più flessibile articolazione in tre distinte annualità, con possibili uscite al termine di ciascun anno. Il primo anno, oltre alla certificazione di assolvimento dell'obbligo di istruzione, offre un orientamento verso altri tipi di scelta oppure un consolidamento verso il macrosettore prescelto. Il secondo anno, che ha ancora una valenza orientativa, offre una certificazione che consente ancora, alle condizioni determinate dai Protocolli d'intesa con il Ministero della Pubblica Istruzione, il passaggio all'istruzione tecnica, e, per la maggior parte, l'accesso alle scelte dei percorsi di qualifica del terzo anno. Il terzo anno porta, evidentemente, al conseguimento dell'attestato di qualifica.

Per il primo anno si è dovuto adeguare l'impianto, articolandolo secondo le tre aree indicate dall'art. 3 della legge 9/99. Si ha dunque un'area della cultura e della società uguale per tutti i macrosettori formativi, che comprende italiano, storia, diritto ed economia, lingua straniera. Una seconda area riguarda le conoscenze scientifiche ed è uguale per tutti i macrosettori formativi, che comprende matematica e scienze. All'interno dell'insegnamento delle scienze vengono sviluppati e organizzati più sistematicamente i concetti fondamentali e le leggi principali delle diverse aree scientifiche già affrontati nel corso della scuola media. In particolare si dà un maggiore risalto alle parti che si presentano più direttamente coerenti con il ma-

crosettore di appartenenza. Di conseguenza gli obiettivi di scienze riguardano le conoscenze scientifiche comuni ai vari macrosettori. Specifici complementi vengono invece sviluppati nell'area di orientamento professionale di ciascun macrosettore. La terza area, denominata dell'orientamento professionale, comprende gli ambiti disciplinari, ripartiti diversamente per finalità, contenuti e monte ore all'interno di ciascun macrosettore, di scienze applicate, linguaggi e comunicazione, modelli organizzativi, tecnologie e processi operativi. Le prime due aree sono volte a favorire l'esercizio del senso critico dell'allievo e ad agevolare, ove necessario, il passaggio alla scuola secondaria superiore. La terza area è volta a consentire agli allievi scelte più confacenti alla propria personalità e al proprio progetto di vita. A queste aree si aggiungono gli insegnamenti di religione ed educazione fisica. Anche il quadro orario del primo anno è stato quindi ridefinito sempre in base ad un monte ore annuo di 1.100 ore suddiviso nel modo seguente: area della cultura e della società, 310 ore; area delle conoscenze scientifiche, 180 ore; area dell'orientamento professionale, 510 ore.

Nel 2000 è entrato in vigore anche l'obbligo formativo a 18 anni, secondo quanto previsto dall'Accordo Stato-Regioni in attuazione dell'art. 68 della legge n. 144/99. Pertanto il percorso così impostato si pone a cavallo tra l'obbligo scolastico, del quale consente l'assolvimento tramite il primo anno, e l'obbligo formativo, del quale consente l'assolvimento tramite il secondo ed il terzo anno.

In questo contesto occorreva anche adeguare gli ordinamenti al dibattito che si sviluppava in quegli anni a livello nazionale ed europeo sul tema delle competenze, viste anche come possibile chiave concettuale ed operativa per la realizzazione di un sistema di crediti formativi che consenta passaggi tra sistemi (scuola, formazione professionale, lavoro) e progressioni formative anche nella nuova logica della formazione lungo tutto l'arco della vita (*lifelong learning*). Il processo è iniziato con la ridefinizione degli obiettivi formativi in termini di competenze. L'ipotesi era che ciò conferisse potenzialmente ulteriori elementi di flessibilizzazione del percorso formativo, in quanto, nella misura in cui si arrivasse a definire criteri e modalità di verifica e certificazione delle competenze ai fini di consentire rientri scolastici o lavorativi o, viceversa, accessi ai vari livelli del percorso di formazione professionale per chi proviene dalla scuola o da esperienze di lavoro o di apprendistato, saranno le competenze, assunte come obiettivo formativo, il riferimento per verificarne l'acquisizione. Tra l'altro, impostare per competenze il percorso, rafforzava la valenza che secondo e terzo anno assumevano nel nuovo contesto dell'obbligo formativo. L'approccio per competenze ha innovato la progettazione formativa, portando al superamento dei tradizionali modelli basati sull'individuazione di obiettivi e contenuti e sollecitando i Centri/Istituti a una maggiore autonomia organizzativa, purché garantissero il raggiungimento delle competenze previste sia per il primo, sia per il secondo anno. Sono state anche definite un insieme di competenze generali per tutti i macrosettori, competenze che poi venivano declinate a seconda delle famiglie e delle qualifiche.

Tav. 2 - *Competenze generali comuni ai macrosettori*

Le competenze generali comuni a tutti i macrosettori
<ol style="list-style-type: none"> 1) Collegare alcuni concetti e principi scientifici particolari agli sviluppi tecnologici del macrosettore 2) Descrivere il risultato del proprio lavoro (prodotto/servizio) in rapporto al cliente utente e comunicare verbalmente nelle diverse situazioni organizzative, interpretando i principali segni dei diversi linguaggi, strutturati e non 3) Interpretare e produrre comunicazioni (testi scritti, disegni, schemi, ecc.) in uso nel macrosettore, individuandone funzioni e strutture standard 4) Attuare un percorso di autovalutazione e orientamento alla scelta, rispetto alle proprie motivazioni e aspettative e alle opportunità e caratteristiche specifiche del macrosettore 5) Descrivere i processi di lavoro relativi al macrosettore 6) Controllare, sulla base di standard prefissati, le informazioni, le materie prime, i semilavorati in ingresso e i prodotti / servizi realizzati 7) Organizzare e gestire le sequenze ottimali di lavoro al fine di realizzare il prodotto/servizio finito, operando con il grado di autonomia previsto nelle diverse fasi 8) Riconoscere e interpretare le esigenze del cliente / utente esterno / interno, individuando le caratteristiche di qualità richieste 9) Attuare comportamenti coerenti con le richieste di ruolo, con le norme di igiene e sicurezza sul lavoro e con la salvaguardia ambientale 10) Adottare i principi dell'ergonomia per prevenire o contrastare stress, affaticamento e malattie professionali, nonché i criteri che regolano il rapporto fra salute e ambiente di lavoro

Nell'autunno 2000, la Provincia ha deliberato l'intero pacchetto delle competenze finali per il primo e secondo anno.

Nel marzo 2003 viene approvata la nuova legge di riforma del sistema educativo, che sopprime la precedente legge 30/2000, la legge 9/1999, e ridisegna l'architettura del sistema, introducendo il nuovo sistema di istruzione e formazione che include la formazione professionale regionale. Viene anche approvato il diritto-dovere formativo fino a 18 anni. In seguito a ciò la Provincia di Trento approva un progetto di riconfigurazione del percorso triennale di qualifica, che da una parte valorizzi quanto ormai consolidato nei dieci anni precedenti e, dall'altra, tenga conto delle istanze provenienti dalla legge e dai suoi decreti attuativi. In particolare, occorreva tener conto degli Accordi tra Stato e Regioni circa la sperimentazione del triennio che porta alla qualifica e la definizione di standard formativi minimi per l'area culturale. Viene così definita una nuova impostazione, che ridisegna il percorso attribuendo un'ulteriore valenza orientativa al primo e al secondo anno, attraverso uno sviluppo del percorso a polivalenza progressivamente decrescente dal macrosettore, alla famiglia professionale, alla qualifica. Si individua inoltre una diversa progressione degli ambiti disciplinari, che sono articolati secondo un'area culturale ed un'area professionale sistematicamente integrate fra loro, sia sotto il profilo contenutistico che metodologico. In particolare, il percorso di formazione prevede ora la scelta nel primo anno di un settore fortemente polivalente, nel secondo anno di una famiglia di qualifiche professionali e nel terzo anno di una qualifica speci-

fica. Inoltre, l'area della formazione culturale si estende su tutto il triennio secondo forme progressivamente sempre più integrate con l'area professionale.

Gli insegnamenti previsti per l'intero triennio sono ora: lingua italiana, lingua straniera, matematica e informatica, studi storico-economico-sociali, scienze, linguaggi e comunicazione, modelli organizzativi, tecnologie e processi operativi. Nel terzo anno gli insegnamenti pertinenti all'area professionale sono preferibilmente integrati tra loro secondo una struttura modulare. Più specificatamente per il primo anno: a) si confermano le finalità di consolidamento culturale, di propedeuticità, di orientamento e di polivalenza; b) le due aree della formazione culturale e di quella professionale hanno un peso corrispondente indicativamente intorno al 50% delle ore previste; c) ai macrosettori individuati nella fase iniziale dell'impianto vengono aggiunti i macrosettori del "Legno" e dell'"Agricoltura"; d) a conclusione del primo anno, l'allievo sceglie una determinata famiglia professionale tra quelle previste dal macrosettore frequentato.

Nel secondo anno si persegue un avvicinamento progressivo alla qualifica attraverso un'articolazione della polivalenza per famiglie professionali. La famiglia professionale si contraddistingue per un ambito professionale distintivo e peculiare, riconducibile ad uno specifico macrosettore e declinabile in una o più qualifiche. La frequenza di una data famiglia professionale persegue il progressivo avvicinamento alla scelta della qualifica e non preclude un eventuale passaggio assistito ad altre famiglie. Le famiglie professionali individuate sono dieci: meccanica, elettrico-elettronica, edile, termoidraulica, legno, abbigliamento, grafica, alberghiera e ristorazione, terziario, servizi alla persona. Rispetto alla precedente articolazione, l'area culturale ha un peso leggermente inferiore e corrispondente indicativamente intorno al 40% del monte ore previsto (contro il 50% del passato), mentre l'area professionale ha un peso di circa il 60%. A conclusione del secondo anno, l'allievo sceglie una qualifica professionale.

Il terzo anno è finalizzato al conseguimento della qualifica professionale. Rispetto alla precedente articolazione del percorso, va sottolineato lo sviluppo dell'area culturale, che acquista un peso corrispondente ad un arco temporale che va da un 30 al 35% delle ore previste, mentre l'area professionale prevede un arco temporale tra il 65% e il 70% delle ore previste (rispetto ai precedenti 80%, 90%), in relazione alle peculiarità delle diverse qualifiche. Nell'area professionale è prevista la realizzazione di uno *stage* formativo in azienda, che rimane sostanzialmente invariato intorno al 20% del monte ore complessivo. Viene anche redatto per l'intero triennio un "Profilo educativo, culturale e professionale" specifico.

La Provincia ha approvato pertanto le finalità generali del percorso triennale, articolate rispetto alla crescita educativa dell'allievo, alla crescita culturale e alla crescita professionale. Per quanto riguarda quest'ultima, il percorso mette gli allievi nella condizione di poter assumere un ruolo lavorativo attivo, con adeguate competenze per inserirsi in attività di carattere esecutivo che prevedono l'utilizzo di strumenti e tecniche e che possono es-

sere autonomamente svolte nei limiti delle tecniche ad esse inerenti. Tale livello di acquisizione corrisponde al livello 2 della "Classificazione europea dei livelli professionali" (ECTS). Sono state poi ridefinite le figure professionali relative alle singole qualifiche. Esse, sulla base dell'analisi di cui si è detto in precedenza, e dopo un ulteriore confronto con le parti sociali, vengono articolate secondo lo schema seguente:

- 1) Denominazione
- 2) Specificazione della figura professionale
- 3) Collocazione organizzativa
- 4) Competenze connotative centrali, articolate in:
 - competenze professionali finali (strumentali tecniche, strumentali concettuali, organizzative, relazionali, strategiche);
 - competenze di base (attinenti all'area dei linguaggi, all'area scientifica, all'area tecnologica, all'area storico-socio-economica)
- 5) Risorse/capacità personali
- 6) Evoluzione prossima e opportunità formative successive
- 7) Corrispondenza con la classificazione europea dei livelli di attività professionale
- 8) Corrispondenza della qualifica rispetto alla classificazione delle attività economiche ATECO 2002.

3. LA PROGETTAZIONE E SPERIMENTAZIONE DEI QUARTI ANNI DI FORMAZIONE PROFESSIONALE

L'approvazione della legge sull'obbligo formativo fino a 18 anni veniva recepita nel contesto provinciale come una indicazione di rilettura dell'impianto formativo del sistema, che consentisse anche alla formazione professionale un più incisivo ruolo nella preparazione del cittadino come del lavoratore. Intanto la nuova temperie politico-istituzionale avviata con i risultati elettorali del 2001 sollecitava una riflessione attenta su quello che in Provincia era già un sistema di formazione professionale ma che poteva essere aperto verso una nuova identità più vasta e sistematica. La prospettiva della costituzione di un sistema di Istruzione e di Formazione Professionale che si andava delineando dal 2002 con l'ipotesi di riforma dell'intero sistema educativo italiano, congiunta con le istanze proprie della definizione di un diritto-dovere formativo fino a 18 anni e quella di una maggiore valorizzazione metodologica dell'alternanza tra esperienza scolastica e presenza nei contesti lavorativi, apriva la prospettiva di una valorizzazione più incisiva di tale sistema.

3.1. L'ipotesi e il modello iniziale

La giunta provinciale il 19 luglio 2002 nell'approvare il Programma annuale delle attività di formazione professionale per l'anno formativo 2002-2003, affidava a un gruppo di lavoro, appositamente costituito, l'approfondi-

mento di tali questioni al fine di individuare le azioni necessarie allo sviluppo e al miglioramento del sistema in alcune aree strategiche del sistema, tra queste si evidenziava la possibilità di impostare un quarto anno di formazione professionale in questi termini: *“la progettazione di un nuovo percorso sperimentale di specializzazione in alternanza dopo la qualifica professionale da attivare in base alle effettive esigenze del mondo del lavoro e da costruire in rapporto con le imprese ed in armonia con gli indirizzi di politica del lavoro”*.

La stessa Giunta provinciale con delibera del 23 febbraio 2003 approvava il “Progetto di innovazione del sistema della formazione professionale iniziale trentina”. In esso si definivano alcune linee guida per l’attivazione dell’innovazione stessa. I punti esplicitati nel progetto erano:

- 1) Lo scenario di riferimento.
- 2) Il percorso triennale di qualifica professionale.
- 3) L’anno di formazione professionale successivo alla qualifica.
- 4) La transizione al sistema scolastico.
- 5) Continuità tra formazione professionale iniziale e continua.
- 6) Indicazioni per l’attuazione del progetto di innovazione.

Di seguito è riportato il terzo punto.

Anno di formazione professionale in alternanza successivo alla qualifica

Un ulteriore percorso di formazione professionale successivo alla qualifica, da realizzarsi in alternanza, viene attivato tenendo conto delle effettive esigenze del mondo del lavoro. Esso viene costruito e realizzato in sinergia con le imprese.

Si tratta in prima istanza di realizzare “corsi pilota” proposti dalla Provincia in relazione ad alcune specializzazioni richieste, al fine di impostare un ulteriore anno formativo, che si fonda e che valorizzi le esperienze maturate nel triennio di formazione precedente.

Un “Corso Pilota” si caratterizza per un periodo di formazione in alternanza, che prevede un periodo di presenza nell’impresa fino al 50% dell’intera durata corsuale. È prevista una “borsa di formazione”, che può essere erogata anche con il contributo delle imprese.

Tali “corsi pilota” prevedono la possibilità del rilascio, in via sperimentale, di un diploma professionale provinciale, istituito e rilasciato dalla Provincia Autonoma di Trento, che trovi riconoscimento anche da parte delle imprese in termini contrattuali.

Dovendo decidere un impianto metodologico che fosse a un tempo flessibile e sistematico, tenendo conto della originalità dell’innovazione proposta si è pensato di ricorrere al modello originale della ricerca-azione, quale era stato a suo tempo prospettato da Kurt Lewin e poi dall’Istituto per le Relazioni Umane Tavistock. Si tratta di una metodologia che ha avuto molti sviluppi e applicazioni in contesti culturali e sociali differenziati e che a causa di varianti teoriche ha assunto diverse denominazioni come ricerca intervento, ricerca partecipativa, ricerca-azione partecipata, scienza-azione, inchiesta-azione, sociologia dell’azione². La metodologia era già stata utilizzata con successo nell’impostare all’inizio degli anni ottanta la sperimenta-

² Nell’ambito della ricerca sociologica, ad esempio, si sono rifatti alla ricerca-azione anche autori come C. Argyris, R. Hess, A. Touraine, O. Fals Borda.

zione dell'innovazione della formazione professionale nell'ambito della grafica industriale.

Non era facile prefigurare un percorso che integrasse in maniera valida e feconda l'apporto formativo dei CFP e quello che poteva essere sviluppato nel contesto di specifiche attività lavorative aziendali. Inoltre, affinché tale progetto risultasse fattibile, occorreva coinvolgere fin dall'inizio della sua concezione sia i Centri, sia le aziende. La metodologia sperimentale adottata aiutava a tener conto in maniera sostanziale dell'apporto dei Centri coinvolti, come delle aziende interessate, entro un quadro iniziale individuato al livello di responsabilità più generale: Provincia, forze sociali, istituzioni formative. Fu costituito a questo livello un Comitato istituzionale che seguisse l'avvio dell'innovazione prevista.

Le linee portanti del modello individuato prevedevano un rapporto tra formazione presso il Centro e formazione in azienda che garantisse a quest'ultima almeno un 40% del tempo disponibile. Questo venne stabilito secondo le tradizionali 1.100 ore previste per tutti gli anni del sistema di formazione professionale iniziale. Vennero individuate con l'apporto delle organizzazioni industriali e artigianali le figure professionali che rispondevano alle caratteristiche proprie del progetto. Venne chiesto ai Centri, che si proponevano come sperimentatori del nuovo modello formativo, di prefigurare un progetto concreto nelle sue linee attuative. Questo progetto doveva essere concordato con le imprese che entravano a far parte dell'azione formativa a pieno titolo. Ciò implicava la costituzione di un vero e proprio partenariato tra Centro, aziende interessate ed eventualmente altro organismo, formalizzato attraverso un "Accordo di collaborazione". Da questa stretta collaborazione doveva derivare: l'ipotesi progettuale; l'individuazione delle imprese che ospiteranno gli allievi in formazione; la validazione dei piani di formazione presso il CFP e presso le imprese; la validazione del dispositivo tutoriale di sostegno degli allievi presso il CFP e nelle imprese; la effettuazione del monitoraggio dell'andamento del percorso formativo nella sua globalità; la valutazione degli esiti finali del percorso formativo.

Le aree settoriali scelte come ambiti della sperimentazione iniziale per l'anno formativo 2003-2004 tenevano conto degli esiti della verifica della coerenza e della qualità del prodotto formativo svolta nelle imprese del contesto produttivo provinciale, nonché delle successive verifiche "congiunte" (sistema formativo, sistema delle imprese o Parti Sociali) della fattibilità di tale tipologia di azione formativa. Esse erano: a) manutenzione elettro-mecanica; b) manutenzione di processi automatizzati; c) autoriparazione; d) nuovi processi produttivi nel settore grafico; e) servizi alberghieri e della ristorazione. Negli anni seguenti sono stati estesi gli ambiti di intervento.

Quanto al modello di progettazione e realizzazione, questo era stato espresso in questi termini:

La sperimentazione si basa su un progetto formativo che vede, come elemento fondante il modello, l'azione congiunta CFP-Impresa sia nella fase progettuale che in quelle attuativa e valutativa. Ne consegue la necessità che la sperimentazione veda operare una Partnership di Progetto composta dal CFP e da una rete di imprese e/o di organismi che

sin dalla predisposizione e presentazione del progetto assumano un approccio di cooperazione attiva, con definizione congiunta di obiettivi, ruoli e responsabilità di ciascun membro della Partnership dei Progetti.

Tale *partnership* di progetto veniva poi formalizzata in un accordo di collaborazione che definiva: a) le modalità di funzionamento con indicazione delle azioni previste per garantire la partecipazione attiva di tutti i *partner* nelle varie fasi del processo formativo; b) i ruoli e le modalità di coinvolgimento dei soggetti membri della *partnership* di progetto nelle diverse fasi del percorso formativo; c) le modalità di accompagnamento, di monitoraggio e di valutazione finale degli esiti del progetto. Il CFP assicurava il coordinamento della *partnership* di progetto e del progetto stesso.

Al termine del percorso formativo in alternanza, viene rilasciato un Diploma professionale provinciale, ora riconosciuto dal Ministero dell'Istruzione.

Il progetto generale di sviluppo dell'anno di formazione professionale in alternanza è stato guidato dal Servizio Addestramento e Formazione Professionale anche tramite una apposita commissione, che realizzerà specifiche azioni di monitoraggio o di valutazione dei corsi pilota attuati.

L'impostazione formativa dei quarti anni di formazione professionale, pur innestandosi fortemente sulla piattaforma educativa sviluppata precedentemente, si presenta dal punto di vista metodologico in netta discontinuità con l'impianto del triennio precedente. Il dialogo tra momento esperienziale e momento riflessivo diventa centrale. Nel caso dei quarti anni si deve, però, accettare rispetto alla riflessione concettualizzatrice dell'esperienza, l'apporto di conoscenze teoriche adeguate. Senza di queste, infatti, la rilettura critica dell'esperienza può risultare ben povera perché carente di categorie concettuali interpretative adeguate e di conoscenze organizzative e procedurali sistematicamente strutturate. Questa parte, evidentemente, è di stretta responsabilità del Centro di formazione, anche se dall'esperienza aziendale può venire un consistente apporto motivazionale all'approfondimento teorico e di verifica pratica dei concetti e quadri di riferimento organizzativi e operativi derivanti da conoscenze sistematiche.

3.2. L'attuazione e i suoi risultati

I corsi attuati negli anni formativi 2003/04, 2004/05 e 2005/06 sono stati in complesso 60 per un totale di allievi partecipanti pari a circa 700 unità. Articolando questo quadro generale per famiglia professionale ed area tecnico-professionale di indirizzo formativo dei quarti anni, emerge una sperimentazione che finora ha coinvolto, in coerenza con i bisogni espressi dal contesto produttivo locale e la conseguente maggiore adesione ai partenariati progettuali, soprattutto le famiglie professionali meccanica, alberghiera e servizi alla persona (servizi di acconciatura ed estetica).

All'interno delle diverse famiglie professionali, le aree tecnico-professionali verso le quali si è maggiormente orientata l'attuazione dei progetti sono quella dell'automazione, della manutenzione eletro-meccanica, dell'impian-

tistica elettrica, delle tecniche di cucina, della gestione integrata dei processi organizzativo-amministrativi aziendali, dell'innovazione delle tecniche nell'accocciatura, della gestione tecnico-integrata dei centri benessere.

Tav. 3 - *Famiglie professionali e allievi coinvolti nei quarti anni*

Famiglie professionali	Numero allievi complessivamente coinvolti nelle tre annualità di attuazione dei quarti anni
Meccanica	154
Alberghiera e dei servizi di ristorazione	148
Servizi alla persona	134
Terziario	76
Elettrico/elettronica	72
Grafica	35
Edile	28
Legno	25
Termoidraulica	12
Abbigliamento	10

Distinguendo tra la fase pilota (anno formativo 2003/2004) e le due annualità successive (anno formativo 2004/2005 e 2005/2006), si è assistito a un notevole ampliamento dell'offerta corsuale sia a livello di famiglia professionale di riferimento (nella fase pilota i quarti anni sono stati attuati come sviluppo verticale dei percorsi di 4 famiglie professionali rispetto alle 11 famiglie presenti nel sistema della formazione professionale mentre negli anni successivi tutte le famiglie professionali³ hanno avuto uno sviluppo quadriennale), sia su base territoriale: l'offerta dapprima prevalentemente polarizzata sull'area urbana (Trento e Rovereto) è stata estesa a tutti i CFP presenti sul territorio (in totale 23 Centri).

Per quanto riguarda le imprese e/o le organizzazioni lavorative coinvolte in questa fase di sperimentazione, in complesso circa 600 realtà, i parteneri aziendali a supporto dell'attuazione dei quarti anni possono assumere una diversa connotazione a seconda dell'incidenza: a) delle imprese che hanno aderito alla *partnership* di progetto pur non accogliendo allievi in formazione; b) delle imprese partecipanti sia alla *partnership* di progetto che al gruppo di aziende ospitanti gli allievi; c) delle imprese che hanno dato disponibilità solo per lo svolgimento della formazione degli allievi nel contesto lavorativo.

Il processo valutativo nei quarti anni di diploma, caratterizzato da una situazione peculiare e "discontinua" con l'impianto del triennio precedente, ha comportato fin dall'avvio della sperimentazione e poi lungo i tre anni di ricerca-intervento che hanno accompagnato il loro sviluppo e progressiva messa a regime, la problematizzazione e il fronteggiamento di una serie di questioni riguardo a metodologie e strumenti da adottare per rilevare, elab-

³ Risulta esclusa dalla sperimentazione la sola famiglia professionale "agricoltura e ambiente" dato che tale percorso di formazione professionale è stato recentemente istituito ed il triennio non è ancora a regime.

borare, interpretare e valutare le informazioni di supporto alla presa di giudizio e decisione. Si trattava, in primo luogo, di assicurare carattere di continuità alla valutazione formativa nonostante l'alternarsi degli ambienti di apprendimento (Centro/Istituto di formazione - Impresa), vi era poi la questione dell'inidoneità del modello valutativo dello *stage*, svolto nel corso del terzo anno, che non poteva reggere la prova dell'equivalenza formativa detta dall'alternanza, bisognava, inoltre, ricondurre gli esiti del processo valutativo durante l'azione didattica alla valutazione connessa con la decisione di ammissione all'esame finale (valutazione sommativa dell'esperienza) e, infine, occorreva stabilire il modo e lo strumento con cui comunicare i giudizi agli allievi e ai genitori.

Fin dalle prime fasi di lavoro congiunto con i *team* di progetto è, quindi, emersa con particolare evidenza la complessità di messa a punto di un processo di valutazione, e ancor più di certificazione delle competenze possedute dall'allievo, in un contesto di alternanza formativa, dunque in un sistema di apprendimento individuale che, come abbiamo visto, si struttura come un circolo virtuoso tra due momenti essenziali: l'esperienza e l'acquisizione di competenze in un contesto di lavoro; la riflessione critica sull'esperienza vissuta come motivazione ed incentivazione alla acquisizione di ulteriori apprendimenti teorici.

Si è dunque proceduto secondo un piano operativo di lavoro che si richiama al metodo della "triangolazione" e che prende in considerazione una pluralità di fonti di informazione e di metodi di rilevazione al fine di poter contare su informazioni pertinenti, rilevanti e affidabili per sviluppare un lavoro di interpretazione e di elaborazione di un giudizio conclusivo fidato.



Le informazioni e la relativa documentazione viene raccolta in un *portfolio* che favorisce:

- 1) un'azione di valutazione congiunta, che si configura come un processo aperto alla collaborazione e partecipazione responsabile di più soggetti (docenti, tutor aziendali e allievi);
- 2) un'azione di valutazione longitudinale permettendo di seguire gli effetti del processo formativo nel suo svolgersi temporale, documentando e testimoniando i progressi che l'allievo compie verso l'acquisizione delle competenze attese in uscita dal percorso ed evidenziando il "valore aggiunto" in termini di crescita personale e professionale;
- 3) la pratica riflessiva dell'allievo che ha modo di: ricomporre le esperienze sviluppate in contesti diversi (aula, laboratorio, contesto lavorativo) nonché di attribuirne significati e valore d'uso rispetto alle competenze effettivamente raggiunte; analizzare e interpretare processi e situazioni

di ordine educativo oltre che di natura professionale, evidenziando l'apporto di apprendimenti non formali e informali, favoriti in modo diretto e/o indiretto dalle esperienze vissute durante il percorso, utili nel fronteggiare situazioni riguardanti la sfera sociale e civile;

- 4) la narrazione e la valorizzazione del percorso da parte dell'allievo, mettendo in luce l'abilità nel: raccontare, giustificandole, le scelte operative compiute o da compiere in un contesto professionale specifico; descrivere la successione delle operazioni compiute o da compiere per portare a termine un compito particolare, evidenziando, eventualmente, gli errori più frequenti e i possibili miglioramenti; valutare la qualità non solo del prodotto, risultato del suo intervento, ma anche del processo produttivo adottato;
- 5) la verifica del rispetto del patto formativo;
- 6) la transizione verso il lavoro e/o altri percorsi di istruzione/formazione.

Il *portfolio* costituisce inoltre, per il quarto anno, strumento essenziale per la valutazione sommativa "ufficiale" dell'allievo, in quanto: è alla base della valutazione del percorso compiuto dall'allievo, che viene effettuata dal *team* di progetto; viene utilizzato dal candidato, durante il colloquio finale, per sottolineare le competenze acquisite, per supportare l'illustrazione delle specificità e delle ricadute dell'esperienza sulla propria professionalità anche dal punto di vista della spendibilità nel mercato del lavoro.

3.3. Uno sguardo retrospettivo

La ricerca-azione messa in atto nel triennio 2003-2006 ha portato a una progressiva definizione di un sistema che ha coinvolto le strutture provinciali responsabili del settore formazione professionale, i Centri/Istituti coinvolti, le aziende e le Associazioni industriali e di categoria, i docenti e i tutor aziendali, i genitori e gli studenti. Senza un dialogo intenso tra tutti questi soggetti non poteva essere individuato un modello sperimentale che rispondesse: a) allo sviluppo di una offerta formativa che si prolunga per un intero quadriennio, coprendo quindi tutto l'arco dell'obbligo formativo, o diritto dovere formativo, fino a 18 anni; b) alla crescita personale, culturale e professionale di soggetti già in possesso di una qualifica professionale e quindi pronti a inserirsi nel mondo del lavoro; c) alla domanda di preparazione di tecnici necessari per lo sviluppo economico e produttivo del territorio.

In particolare era emersa, nell'interazione tra i principali interlocutori, l'esigenza di sviluppare una cultura della formazione che fosse meno orientata a una auto-referenzialità delle istituzioni formative e più a un coinvolgimento della comunità trentina più direttamente interessata. La grande disponibilità di Associazioni industriali e di categoria e di circa 600 aziende del territorio, nonché l'attenta riflessione progettuale attuata in stretta collaborazione tra *partnership* molteplici ha portato alla strutturazione di un quarto anno formativo diretto alla preparazione di tecnici che coniuga in maniera originale l'apporto delle istituzioni formative e quello delle aziende

nella sua progettazione, attuazione e valutazione. Naturalmente la responsabilità formativa dei Centri/Istituti rimane, ma è condivisa in momenti fondamentali dalle forze produttive del territorio.

Quali i risultati più significativi conseguiti in questi tre anni di attuazione della ricerca-azione? Quali gli elementi conoscitivi più importanti e influenti per il futuro del Trentino e potenzialmente estensibili ad altre realtà? Quali aspetti critici sono emersi da valutare attentamente nel programmare l'offerta formativa successiva?

Il principale risultato in termini di conoscenza è la fattibilità di un percorso formativo professionale diretto alla preparazione di tecnici basato su uno stretto dialogo tra esperienza lavorativa in azienda e completamento delle conoscenze e competenze di natura personale, culturale e tecnico-professionale per una fascia di utenti di età 17-18 anni, che hanno conseguito la Qualifica professionale. Il rapporto tra formazione in azienda e formazione presso il Centro/Istituto è al minimo di 4 a 6, cioè 40% in azienda, 60% nell'istituzione formativa. In genere si va oltre. Questa fattibilità è condizionata tuttavia da alcuni fattori. Il primo è la presenza di un vero e proprio tutor aziendale. Ciò implica il coinvolgimento di aziende che sono in grado di interagire in maniera coordinata, sistematica e continua con il Centro/Istituto. Il secondo fattore è di natura metodologica. Tra esperienza in azienda e interventi formativi nella istituzione formativa va attivata una vera e propria circolarità: l'apporto conoscitivo offerto dall'istituzione formativa deve trovare riscontro nella esperienza lavorativa, oltre che promuovere un più alto livello di competenza personale e culturale; l'esperienza lavorativa deve trovare spazio di riflessione critica e di consapevolezza progressiva all'interno degli interventi dell'istituzione formativa.

L'impostazione formativa basata su questa forma di alternanza permette una maggiore attenzione allo sviluppo di capacità di autoregolazione del proprio apprendimento. Ciò dipende da alcuni elementi di riferimento. In primo luogo si sviluppa una chiara finalizzazione della propria attività di apprendimento: ciascuno si può porre obiettivi di competenza il cui significato e valore personale sono direttamente o indirettamente collegati con la propria identità e carriera professionale. In secondo luogo è possibile un sistematico riscontro delle proprie acquisizioni nella loro progressività, incluso la constatazione oggettiva di sviluppo di abilità tecnico-pratiche e il *feedback* offerto sia dal tutor aziendale, sia da quello formativo. In terzo luogo si hanno metodologie di auto-valutazione attuabili con continuità, come l'uso del diario e più in generale del *portfolio*.

È possibile progettare il percorso formativo verso standard di competenza di natura più ricca e coinvolgente rispetto a una loro definizione più legata ai contenuti specifici e alla loro strutturazione interna. La riflessione critica sul concetto di standard formativi ha evidenziato, infatti, una qualche contraddizione interna tra un concetto di standard spesso utilizzato e quello di competenza quale è ormai definito a livello europeo come capacità di attivazione e coordinamento delle proprie risorse interne (conoscenze, abilità e disposizioni interne stabili) nell'affrontare un insieme di

compiti. La prospettiva non è quella, dunque, di un sapere già organizzato che viene acquisito in tale forma dallo studente, bensì quella di un soggetto che costruisce attivamente le sue conoscenze e abilità in maniera significativa, stabile e fruibile. Non solo, si è più sensibili allo sviluppo dei processi cognitivi e metacognitivi e a quello delle disposizioni interne, cioè delle componenti affettive, motivazionali, sociali e valoriali. Di qui anche una ricaduta sui metodi didattici. Si è constatata, infatti, la possibilità di promuovere competenze linguistiche, scientifiche e tecnologiche, nonché consapevolezze di natura storica, giuridica e sociale in maniera coordinata tra loro e sulla base di moduli a carattere integrato.

L'aspetto più gratificante rispetto agli esiti formativi è stata l'approvazione convinta e generale al termine del primo anno di sperimentazione di tutti coloro che a vario titolo erano stati coinvolti: giovani e loro famiglie, rappresentanti delle aziende e docenti dei Centri/istituti. In particolare le aziende e le associazioni imprenditoriali hanno manifestato tutto il loro apprezzamento. Occorre aggiungere che da parte loro si è avuta una collaborazione positiva, nonostante si trattasse di una esperienza del tutto innovativa e venisse loro chiesto uno sforzo non indifferente nel designare un dipendente come tutor aziendale. In generale si tratta di aziende piccole o medio-piccole poco avvezze ad avere personale disponibile per attività formative e di accompagnamento. Si può ben dire che da una parte i Centri/istituti hanno guadagnato da questa sperimentazione in aggiornamento sul piano tecnico-professionale, mentre, d'altra parte, le aziende hanno guadagnato sul piano della loro capacità di formare nuovo personale.

È utile indicare anche elementi di criticità, alcuni propri della situazione trentina, altri più generali. Tra quelli più direttamente legati alla realtà territoriale e organizzativa della formazione professionale della Provincia emerge con evidenza che i quarti anni così configurati non possono essere attivati in ognuno dei Centri/istituti. Questi, infatti, sono molto distribuiti sul territorio. Ciò è un bene a causa della sua configurazione geografica, in gran parte di tipo montano. Di conseguenza la popolazione scolastica che li frequenta in alcuni casi è assai ridotta di numero e anche il personale è abbastanza limitato, mentre in altri si ha una consistente presenza di studenti e risorse formative più adeguate. Anche il riferimento al mondo del lavoro è più agevole in alcuni casi che in altri. Occorre perciò individuare con attenzione alcuni poli di riferimento presso i quali attivare i quarti anni secondo la loro specifica area professionale di riferimento. All'età ormai di almeno 17 anni compiuti un eventuale spostamento quotidiano per frequentare tali poli non presenta più elementi di disagio o di incertezza, e ciò è favorito anche dalla rete di comunicazioni già in essere, che permette la frequenza degli istituti scolastici superiori.

La generalizzazione dei quarti anni formativi in alternanza pone non pochi problemi di reperimento e interazione con le aziende del territorio. Aumentando i giovani iscritti, aumentano anche le esigenze numeriche di aziende disponibili ad accettarli per il periodo di esperienza lavorativa. Occorre ricordare che non si tratta di *stage* di natura più o meno osservativa,

ma di un vero e proprio coinvolgimento nel processo produttivo con esigenze di accompagnamento e di affiancamento. Il ruolo e le caratteristiche della figura del tutor aziendale non sono cose che si possono improvvisare facilmente, né in maniera diffusa. Da questo punto di vista occorre esaminare con cura quali aziende è possibile coinvolgere e a quali condizioni, tanto più che progressivamente esse sono sempre più coinvolte in attività formative a vari livelli. Si può pensare di costituire per i differenti settori produttivi di beni e servizi una specie di albo delle aziende che possono essere contattate e valorizzate.

Occorre anche porre una grande attenzione all'azione di orientamento messa in atto durante il triennio iniziale. Non sempre i soggetti manifestano qualità personali e livelli di preparazione congruenti con le esigenze di un percorso formativo diretto al raggiungimento di un titolo di tecnico. Talora, infatti, le scelte familiari sono più orientate a mantenere i propri figli in un contesto formativo di cui si ha fiducia, anche se essi non sono particolarmente orientati e impegnati nello sviluppo delle conoscenze e competenze richieste. Questa problematica è in qualche modo analoga a quella della scuola, ma in questo caso, trattandosi di corsi a carattere innovativo, è assai pericoloso indurre una mentalità un po' ingenua e facilona. Conseguire un titolo di tecnico in un settore professionale specifico deve mantenere un livello adeguato di riconoscimento sociale e di valenza professionale, pena una sua dannosa svalutazione.

Una delle caratteristiche peculiari del nostro sistema educativo è stato ed è ancora quello di prevedere percorsi scolastici tecnico-professionali che impegnano gli studenti fino all'età di 19 anni. Tredici anni di scolarità sono in Europa più un'eccezione che una consuetudine diffusa. Già la riforma impostata dall'allora Ministro Berlinguer prevedeva la riduzione degli anni della scuola da 13 a 12, con conseguente conclusione normale del periodo formativo scolastico a 18 anni. Nella stessa direzione è andata la legge sull'obbligo formativo e successivamente quella su diritto dovere alla formazione. La riforma Moratti prevede per il settore dell'Istruzione e formazione professionale un percorso quadriennale con conclusione a 18 anni. Tra le possibili impostazioni del quadriennio del secondo ciclo del sistema educativo sono previste sia quella che porta dopo tre anni alla qualifica, seguita da un anno per giungere al diploma, sia quella comprendente due bienni formativi. La soluzione adottata nel Trentino sembra da molti punti di vista la più coerente con una evoluzione dell'attuale sistema comprendente sia l'Istruzione professionale, sia la Formazione professionale. Il fatto che comunque al termine del terzo anno si possa conseguire un titolo professionale garantisce di più soggetti che trovano maggiori difficoltà a seguire percorsi formativi formali e sistematici. In genere in questo modo si rende più agevole continuare subito o successivamente la propria preparazione tecnico-professionale.

L'offerta di un vero e proprio praticantato aziendale che copre un periodo consistente del tempo formativo, almeno 400-450 ore, permette di mettere alla prova in maniera seria e continua le conoscenze, le abilità, le

qualità personali in contesti reali e per questo esigenti. Prima di immettere definitivamente nel mercato del lavoro giovani ormai maggiorenni, questi avranno assaggiato in maniera forte che cosa li aspetta. Sarà più facile cogliere dall'interno una cultura e un'etica del lavoro, progettare una propria carriera professionale, prevedere percorsi futuri di formazione continua, misurarsi con le esigenze di puntualità, di responsabilità, di autonomia decisionale poste dalle diverse situazioni lavorative. Inoltre, sarà più facile rendersi conto che il processo formativo seguito presso le istituzioni formative ha costituito la base fondamentale della propria qualificazione tecnico-professionale, ma l'inserimento in concreti posti di lavoro implica non pochi impegni di apprendimento e di adattamento.

4. LA PROGETTAZIONE E ATTIVAZIONE DELL'ALTA FORMAZIONE O FORMAZIONE PROFESSIONALE SUPERIORE

La finalità generale, che sta alla base della strutturazione delle attività di Alta formazione, riguarda la costituzione di un sistema completo delle offerte di formazione professionale a tutti i livelli, creando a un tempo continuità e discontinuità tra di essi. Il secondo ciclo del sistema educativo nazionale, nel quale è incluso il quadriennio di formazione professionale iniziale, chiude un percorso, mentre se ne apre uno diverso: quello che internazionalmente sta sotto il titolo di *higher education*; un vero e proprio percorso terziario di formazione professionale superiore. Si ha, quindi, da una parte continuità rispetto alle persone e alla loro crescita culturale e professionale; discontinuità, dall'altra, come identità formativa.

Perché questa innovazione? Si è spesso insistito perché in Italia si introducessero istituzioni dedicate alla formazione professionale superiore, dal momento che in tutto il mondo dagli Stati Uniti all'Europa queste iniziative erano già consolidate nel tempo. Negli Stati Uniti si tratta del cosiddetto *Two Years College*, in Inghilterra e nel Belgio fiammingo si chiamano Politecnici, in Germania e in Austria *Fachhochschulen*, in Spagna e in Svizzera Formazione professionale superiore. È una offerta formativa che coniuga due esigenze: l'esperienza del praticantato, oramai richiesto per entrare nel mondo del lavoro a un certo livello di autonomia e di responsabilità, e il completamento delle conoscenze e delle competenze che costituiscono il cuore della professionalità di tecnici superiori. A rispondere a questa domanda di formazione non possono essere né la scuola secondaria superiore, né l'Università, in quanto è ormai prassi europea di esigere un praticantato consistente, di circa tre anni, per riconoscere una vera e propria abilitazione all'esercizio di molte professioni tecniche. Sfortunatamente, gli ordini professionali dei geometri e dei ragionieri preferiscono puntare sulla laurea triennale. Ma quanto sono in grado le Università di gestire vere e proprie attività di praticantato e riconoscerne i relativi crediti? Non si tratta infatti di semplici *stage* professionali, ma sistematiche presenze nel contesto lavorativo sotto la supervisione di tutor aziendali qualificati.

La prospettiva dell'Alta formazione, infatti, vuole rispondere all'esigenza di un praticantato assistito in una forma che completa il quadro conoscitivo tecnico-scientifico e l'acquisizione di competenze professionali consapevoli e spendibili nel contesto lavorativo. È una strada che coniuga apprendistato e formazione superiore, una strada intermedia tra lavoro e studi universitari che, come già notato, è presente nei vari Paesi europei. Una delle ragioni ulteriori per cui l'Università non è in grado di assolvere a questo ruolo dipende anche nel fatto che buona parte degli studenti, al termine del cosiddetto primo ciclo universitario, quello che porta alla laurea, continua nel secondo ciclo, perché la struttura universitaria porta normalmente a completare il percorso fino alla laurea specialistica o magistrale.

Rispondere alla domanda di formazione espressa da coloro che vengono vuoi dalla formazione professionale, vuoi dal sistema scolastico, vuoi anche dal mondo del lavoro e vogliono proseguire la formazione professionale superiore che non sia quella del canale universitario, poneva alla PAT non pochi problemi di sistema. Anche perché dalle aziende proveniva una domanda di qualificazione che non trovava in Provincia una risposta adeguata.

In coerenza con questa finalità generale si è trattato di formare figure professionali di livello superiore, coerenti con i reali bisogni del territorio, del sistema socio-economico, anticipando anche quanto possibile le tendenze del cambiamento dei sistemi produttivi. In questi ultimi venticinque anni si sono avuti tali cambiamenti tecnologici e organizzativi che, se non si formano persone con forti capacità di adattamento e di continuo apprendimento, in pochi anni ci si trova in grandi difficoltà. Se non si guarda in avanti e non si cerca continuamente di esplorare le esigenze prospettiche e di conseguenza formare persone capaci di arricchire e anche trasformare nel tempo le loro risorse interne, anche mediante forme di apprendimento auto gestito, emergono presto gravi problemi di competitività, di efficienza e di efficacia.

Tutto questo significa, ed è uno dei punti chiave di questa iniziativa, una sistematica cooperazione e interazione tra istituzioni formative, e ambienti di lavoro, istituti di ricerca e organizzazioni professionali, al fine di incrementare l'attrattività e la rilevanza dell'apprendimento sia nel sistema formativo, sia nella vita lavorativa. Il problema sta quindi nel promuovere una profonda collaborazione tra il mondo della produzione di beni e servizi e il mondo della formazione per poter garantire la crescita di persone che hanno raggiunto un insieme di competenze effettivamente spendibili nel mondo del lavoro, con attenta consapevolezza e in forme aperte all'innovazione. Una sfida non indifferente.

In sintesi, si tratta di preparare persone dotate di competenze di medio-alto livello, spendibili e riconoscibili non solo in ambito nazionale, bensì anche europeo. L'esistenza di un Protocollo d'intesa con il Ministero aiuta ma non garantisce ciò. Ciò che garantisce è la qualità effettiva dell'azione formativa, è la spendibilità reale di tali competenze nel mondo del lavoro, non certo un altro "pezzo di carta". Occorre, infatti, superare un concetto di

titolo di studio o professionale isolato dal percorso che lo ha consentito e dalle competenze effettivamente acquisite. Occorre poter conoscere in maniera precisa che cosa attesta titolo o il diploma. Il sistema “*Europass*” prevede sempre accanto ai titoli o ai diplomi, un supplemento che deve descrivere non solo il percorso fatto, ma soprattutto le competenze effettivamente acquisite dal soggetto. È esigenza di trasparenza, di riconoscibilità della qualificazione personale, reale, effettiva. Coerentemente con questi orientamenti i titoli rilasciati si devono riferire a figure professionali dotate di elevata preparazione in ambiti specifici di eccellenza, in grado di svolgere un’attività professionale con significative competenze tecnico scientifiche, a livelli elevati di responsabilità e autonomia. Si tratta di figure che sono descritte in maniera puntuale nel nuovo quadro di riferimento europeo.

Tale prospettiva è ormai comune nei Paesi industrializzati, cioè si è riconosciuto il bisogno di figure con competenze di natura diversa da quelle tipicamente promosse dal sistema universitario. Non solo, ma il processo formativo assume connotati del tutto specifici in quanto integra in maniera ricorsiva e sistematica l’esperienza in azienda, la riflessione critica su di essa, l’arricchimento di conoscenze di abilità che si confrontano continuamente con le esigenze professionali attuali e prospettiche. Si tratta di uno sviluppo di competenze spendibili con consapevolezza in situazioni lavorative anche complesse, difficili, innovative. Va da sé, come più volte sottolineato, che la identificazione delle caratteristiche della figura professionali da promuovere implica un’attenta collaborazione tra imprese di un settore produttivo di beni e servizi e istituzioni formative sotto il controllo della Provincia. Questo è il principio di riferimento per cui ogni figura professionale non può essere inventata a tavolino. Una figura professionale può emergere solo da una attenta riflessione basata sull’interazione di partner che vengono dal mondo del lavoro e che riflettendo sulla loro esigenza attuale ma soprattutto prospettica, identificano le figure professionali di cui hanno bisogno per la innovazione, per la competitività, al fine di garantire la continuità, in un quadro di sviluppo del territorio.

È una risposta che deve dare il sistema formativo a esigenze presenti spesso fuori di esso, ma ben presenti nel mondo del lavoro, in quello sociale, civile, economico, produttivo, organizzativo. Il sistema formativo non è rivolto soltanto a rispondere al bisogno di formazione del singolo cittadino, occorre aprire lo sguardo alla comunità vista nella sua complessità, quella trentina, quella più vasta della Regione Trentino Alto Adige, del Veneto. Occorre allargare lo sguardo, come suggeriva il pedagogista Sergio Hessen, progressivamente dalla propria *Heimat*, dal proprio piccolo paese natale, fino alla propria nazione, all’Europa, al mondo intero; una visione consapevole dei pericoli di ritardi e di chiusure, dovuti a qualche aspetto di provincialismo.

Questa sistematica *partnership* tra aziende e istituzioni formative porta a identificare il referenziale di competenza da promuovere. Non siamo molto abituati ad usare questa terminologia, ma il referenziale di competenza è il quadro delle competenze che caratterizzano la figura professionale. D’altra

parte la competenza è un insieme di conoscenze, abilità e disposizioni interne stabili, che si sa attivare e orchestrare di fronte ai compiti professionali ai quali si deve far fronte. Si tratta di qualità personali, che oggi sono sempre più importanti per persone che siano in grado anche di coordinarsi tra loro per affrontare le situazioni alle volte anche difficili, complesse. Tale referenziale può essere riletto da due punti di vista: quello proprio del posto di lavoro e quello proprio del processo formativo. È chiaro che tra i due c'è continuità, ma anche una sensibilità differente. Nel primo caso è il contesto di lavoro che fa da riferimento; nel secondo caso è il percorso formativo. Sulla base di tale referenziale viene impostato il progetto di percorso formativo, un progetto che non è compito esclusivo dell'istituzione formativa, bensì responsabilità di un gruppo di lavoro nel quale è presente anche la *partnership* aziendale e la Provincia stessa. La *partnership* aziendale deve tra il resto garantire l'attuazione valida ed efficace del progetto, soprattutto nella realizzazione del praticantato. Le aziende, infatti, sono coinvolte come vere e proprie istituzioni formative.

È questa anche una sfida per le aziende: l'assunzione esplicita di attività formative sistematiche e coordinate. E questo è più di quanto avviene normalmente. Quando un soggetto entra in azienda deve certo imparare, il posto di lavoro deve conquistarselo nel tempo. Impara a lavorare proprio nello specifico contesto lavorativo. In questo caso, però, l'azienda diventa consapevole di un ruolo particolarmente forte in processo formativo più vasto e significativo. Non solo diventa titolare di un progetto formativo, ma garantisce la sua attuazione, in particolare perché il praticantato venga svolto in maniera equilibrata, e valuta poi la qualità complessiva del percorso attuato. C'è un coinvolgimento sistematico nella progettazione, realizzazione e valutazione dell'attività formativa.

L'Alta formazione, nella sua fase iniziale, vuole adottare una particolare metodologia sperimentale che è chiamata in termine tecnico "*Ricerca basata su progetti*". Si parte da una progettazione sufficientemente elaborata dal punto di vista sia teorico, sia esperienziale, in maniera tale che sia elaborato un quadro progettuale ben fondato. Tuttavia non si rimane prigionieri di tale quadro; esso può essere modificato a mano a mano che esso viene realizzato, a condizione di giustificare in maniera seria e documentata gli eventuali adattamenti, al fine non solo di realizzare in maniera consapevole e flessibile il progetto, ma anche di acquisire nuove conoscenze, sia teoriche, sia tecniche, sia operative e progettare meglio nel futuro analoghi percorsi formativi. Questo anche perché dobbiamo sviluppare nel tempo una cultura della formazione professionale superiore o Alta formazione. In questa prospettiva occorre tener conto di quanto si è ormai consolidato in altri Paesi.

Per sviluppare in maniera sistematica ma controllata la sperimentazione dell'Alta formazione, la Provincia ha costituito un gruppo di riferimento al suo interno. Questo gruppo ha delineato alcune linee guida per l'elaborazione dei progetti sulla base di una ricognizione dei settori professionali più direttamente interessati, l'identificazione di una piattaforma culturale e operativa per questo tipo di formazione, la promozione, quindi la loro speri-

mentazione. Sono stati selezionati alcuni settori che sembravano prioritari: i servizi alberghieri e della ristorazione, le arti grafiche, l'automazione industriale, la gestione amministrativa, economica e contabile. Sono state anche individuate istituzioni presso cui poter appoggiare l'attuazione dei progetti.

In questo avvio della sperimentazione di un sistema di Alta formazione la Provincia ha inteso mantenere un ruolo di governo assai impegnativo e attento. Le istituzioni formative che vengono coinvolte sono considerate come soggetti a cui viene affidata la realizzazione dei progetti, mentre questi vengono convalidati e valutati da un Comitato per l'Alta formazione e seguiti nella loro attuazione dalla stessa Provincia. La delineazione delle figure professionali, del relativo referenziale per competenze è affidato a specifici gruppi di progetto. Per ognuno dei settori professionali deve essere identificata la figura professionale da promuovere descrivendo il suo referenziale di competenza e il percorso formativo relativo. Per questo sono presenti aziende o associazioni di categoria, rappresentanti della Provincia, dell'istituzione formativa, esperti del settore ed esperti di progettazione formativa. Elaborare un progetto è cosa impegnativa, sono necessarie competenze molteplici che dialoghino tra loro.

In questo lavoro, che io ho svolto nel settore delle arti grafiche, ho potuto constatare il grado di impegno che ciascuno dei partecipanti era chiamato a mettere in atto. Ci sono voluti mesi per riuscire a elaborare il referenziale e il progetto formativo basandosi sul concetto di competenza; poi, si sono dovuti strutturare i vari moduli formativi e prefigurare quanto indispensabile per avere un quadro completo, che garantisse un equilibrato dialogo formativo tra istituzione e aziende, tra insegnamenti e praticantato. Volevamo che effettivamente conoscenze ed esperienze potessero venire continuamente collegate fra di loro in forme circolari, una sorta di *feed back* reciproco, cioè riflessione sull'esperienza arricchita da continui apporti teorici: apporti concettuali e procedurali che consentano di concettualizzare meglio l'esperienza e intervenire più validamente nel futuro.

Quanto alla metodologia formativa, questa deve garantire un'effettiva facilitazione all'apprendimento; la centralità di questo processo formativo non è data dall'insegnamento ma dall'apprendimento professionale. Questo è il cuore dei percorsi formativi come oggi vengono concepiti. Sfortunatamente sia sistema scolastico, sia il sistema universitario sono ancora basati sull'insegnamento e non sull'apprendimento. La riforma universitaria concepita al fine di armonizzazione il nostro sistema con quello degli altri sistemi universitari europei mirava a una valorizzazione dell'apprendimento. Il sistema di crediti formativi ECTS, in Italia CFU, che prevede dalle 24 alle 28 ore di impegno di lavoro dello studente ed esige una trasformazione della mentalità non più centrata su quello che fa l'insegnante, ma sul servizio che questi può fare per facilitare l'apprendimento degli studenti. Di qui l'uso di molteplici forme di intervento: lezioni, insegnamento e accompagnamento a distanza, riflessione sull'esperienza, lavori di gruppo, elaborazione di progetti, ecc. cioè tutte le forme possibili di sostegno e guida all'apprendimento.

Da questa prospettiva nasce anche la definizione da parte della Pro-

vincia delle procedure di attuazione di un bilancio valutativo in ingresso, non solo per identificare eventuali crediti e debiti, ma soprattutto per favorire una personalizzazione dei percorsi. Una vera personalizzazione dell'apprendimento implica un'attenzione particolare alle condizioni di ingresso, ai ritmi diversi di acquisizione di conoscenze, abilità e competenze, differenti stili di approccio ai contenuti. Di qui la necessità di una presenza sistematica ed efficace di tutor formativi, che sostengano, guidino e assistano il cammino dei singoli studenti. Contemporaneamente, viene prefigurato un sistema di valutazione degli apprendimenti e di valutazione conclusiva al fine del rilascio del titolo finale che in genere assume la denominazione di "Tecnico superiore".

5. CONCLUSIONE

Tra il 1994 e il 2006, in dodici anni, il sistema di formazione professionale trentino ha subito non poche trasformazioni e adattamenti. Alcuni imposti dalle vicende politiche nazionali, altri dalle esigenze interne al sistema educativo e produttivo provinciale. Nel frattempo si è verificato un consistente *turn-over* sia dei docenti, sia dei direttori dei Centri. Nello stesso periodo si sono avuti vari rinnovi contrattuali riguardanti gli insegnanti e i dirigenti. Inoltre sono passate alla Provincia competenze ulteriori riguardanti il sistema scolastico. Le condizioni culturali e sociali hanno subito non poche evoluzioni; basti ricordare la presenza sempre più massiccia di allievi stranieri. È evidente che tutto ciò ha influito e influisce sulla qualità dell'intero sistema educativo.

Ciò che però è rimasto come elemento costante di riferimento è l'impegno, sia delle istituzioni politiche e amministrative, sia degli enti formativi e della Provincia stessa per garantire un servizio sistematico e continuo. Rispetto ad altre realtà italiane il servizio è stato svolto puntualmente e con adeguato supporto istituzionale. Le 1.100 ore previste di attività formative sono state svolte annualmente tra la metà di settembre e la fine di giugno, inclusi gli scrutini finali e gli esami di qualifica e di diploma. La fiducia delle famiglie e del sistema produttivo non è mai venuta meno, anzi si è verificato un sempre più attento e interessato scambio di interazioni e di comunicazioni. In questo contesto si è avuto un interessante scambio tra l'impianto istituzionale di base e la realtà, spesso assai diversificata, del contesto sociale e culturale. Occorre ricordare come il Trentino sia notevolmente articolato geograficamente, con non poche diversità di tradizioni e di organizzazione economico-aziendale.