

Istruzione tecnica e professionale in Italia

Problemi e prospettive

Guglielmo Malizia

L'approccio adottato nell'intervento è di *politica dell'educazione*. Il tema dell'istruzione tecnica e professionale in Italia non è affrontato né sul piano dei soli contenuti, né a livello esclusivamente pedagogico, né in un'ottica puramente didattica. Si è cercato, invece, di inserirlo nel dibattito sui modelli di sviluppo dell'educazione e sulle strategie formative di natura macrostrutturale.

L'intervento è articolato in quattro punti. Prima di affrontare l'argomento centrale della comunicazione, ho ritenuto opportuno fornire un quadro di riferimento, delineando le direzioni generali dell'evoluzione del sistema formativo italiano e indicando i nodi principali della transizione scuola-mercato del lavoro nel mio paese. La terza sezione è dedicata a descrivere l'organizzazione attuale dell'istruzione tecnica e professionale in Italia, mentre la quarta si sforza di puntualizzare i problemi e le prospettive.

1. Tra due culture dello sviluppo formativo.

Secondo il Rapporto Censis¹ del 1983 sulla situazione sociale del paese, il sistema scolastico italiano si trova in una situazione di *transizione* fra due culture dello sviluppo formativo. Negli anni '50-'70 ha prevalso una " sorta di modello

¹ Il CENSIS (=Centro Studi Investimenti Sociali) è uno degli istituti italiani di ricerca più prestigiosi ed è incaricato dalle autorità pubbliche di preparare ogni anno un rapporto sulla situazione sociale del paese.

lineare e semplice di sviluppo (...), basato su presupposti di quantità, unicità, centralizzazione”². Durante il periodo accennato si è assistito a un’esplosione quantitativa della domanda di scolarizzazione, si è passati da una scuola elitaria a una di massa, lo stato si è sforzato di adeguare il sistema formativo alla domanda sociale, dando priorità alle fasce giovanili, senza però riuscire a soddisfare pienamente e in modo tempestivo le esigenze emergenti. Educazione e scuola risultavano identificate secondo la logica di una società semplice, mentre il servizio statale e l’impegno finanziario del Ministero della Pubblica Istruzione occupavano un ruolo centrale rispetto alla formazione organizzata da altri enti pubblici e dai privati. L’offerta formativa si qualificava inoltre per l’uniformità in risposta ad esigenze comuni e per il prevalere della tendenza alla stabilità.

Le *nuove tendenze* che stanno emergendo sembrano puntare verso “una specie di modello (o meglio di spunti di modello) complesso (...) basato su presupposti di qualità, differenziazione e personalizzazione dei servizi, di molteplicità di risorse formative, di decentramento”³. La domanda sociale, pur non rinunciando al minimo garantito dallo stato, si orienta decisamente verso la qualità e l’individualizzazione dei percorsi formativi. L’eguaglianza non viene più ricercata nell’uniformità, ma nel rispetto delle esigenze personali; si afferma la prospettiva della mobilità, della transizione, del passaggio. Emerge l’alternanza studio-lavoro soprattutto nella fase di primo inserimento professionale in cui si vengono a intrecciare attività lavorative e di formazione; mentre l’utenza potenziale si estende agli adulti. Si sente la necessità di superare la contrapposizione fra centralizzazione e decentramento di un’ipotesi di governo dell’istruzione che preveda un coordinamento e un controllo centrale accanto a un forte potere locale di iniziativa.

Diminuisce il monopolio della scuola sull’educazione e la formazione non può più essere identificata con l’azione dello stato, ma va considerata come un sistema allargato e diversificato che abbraccia, oltre all’intervento statale, tutto un complesso di risorse e agenzie che agiscono nell’area dell’educazione. Il *sistema formativo allargato* verrebbe ad includere: una pluralità di soggetti che intervengono nel settore della formazione (lo stato, le regioni, gli enti locali, altri enti e privati) tra i quali realizzare ipotesi di coordinamento, integrazione o almeno interdipendenza; iter formativi differenziati in risposta alle esigenze di personalizzazione dei percorsi; obiettivi diversificati di apprendimento che dovrebbero essere determinati esplicitamente, valutati con mezzi idonei e certificati con

² CENSIS. CENTRO STUDI INVESTIMENTI SOCIALI, *XVII Rapporto/1983 sulla situazione sociale del paese*, Milano, Angeli, 1983, p. 164.

³ *Ibidem*.

modalità nuove; collegamenti diversificati con gli altri sistemi confinanti con il formativo (famiglia, lavoro e tempo libero). In tale prospettiva il riconoscimento puramente formale che viene ancora attribuito in Italia alla libertà di educazione, non soltanto costituisce una grave violazione di un diritto fondamentale della persona umana, ma appare anche in contrasto con la nuova cultura dello sviluppo formativo del nostro paese.

Se si concentra l'attenzione sulla condizione attuale del sistema educativo, emerge un panorama formativo eterogeneo in cui coesistono situazioni di arretratezza e di immobilità, da una parte, e nuclei innovativi e d'avanguardia, dall'altra, che tendono a coagularsi nei poli tradizionali del nostro squilibrio territoriale, ma che possono essere presenti contemporaneamente nella stessa area, istituto o classe. In ogni caso non è più accettabile un'immagine della scuola italiana, diffusa negli ultimi anni, come di un'istituzione totalmente bloccata e arretrata, contraddistinta solo dall'uniformità dell'offerta, da rigidità burocratiche, da incapacità di cambiamento e da profondo malessere.

In particolare si nota un certo recupero tra le famiglie della rilevanza della scuola in relazione allo sviluppo individuale e sociale dei giovani. Indubbiamente nessuno pensa più come negli anni '60 a un rapporto positivo, diretto e automatico fra istruzione e crescita economica o tra formazione e reperimento di un lavoro, soprattutto prestigioso; tuttavia, la scuola rimane la struttura necessaria per la formazione della persona, in quanto fornisce la base minima di istruzione, e in questa funzione non può essere sostituita da altre agenzie, anche se deve cercare la collaborazione e l'integrazione con queste. Sulla stessa linea si situa la tendenza delle componenti della scuola a riprendere coscienza della propria identità. I docenti dimostrano maggiore consapevolezza e soddisfazione nei riguardi dell'utilità sociale della propria funzione, benché lamentino la mancanza di un adeguato riconoscimento da parte dello stato e dell'opinione pubblica; inoltre, non sembrano più particolarmente frustrati né per effetto della contestazione degli studenti, anche perché questa ha assunto nuovi caratteri, come si vedrà subito dopo, né dell'attesa di riforme che non arrivano mai. Certamente dietro questi segnali più rassicuranti restano le cause profonde della " questione insegnante ", le ambiguità sociali della categoria e la sua frammentazione in sotto-gruppi, quali sono emerse drammaticamente l'anno scorso nella protesta dei Cobas (=Comitati di Base) dei docenti.

La relazione dei *giovani* con l'istruzione formale non è più di contestazione globale, ma si qualifica per la sua natura adattativa. La scuola appare come la strategia più importante per conseguire una formazione globale all'inserimento nella vita. Invece, vengono messi in discussione i contenuti trasmessi che non paiono adeguati ai bisogni della società del cambio e della tecnologia e alle esi-

genze specifiche delle comunità locali in cui sono situati i singoli istituti. Il giudizio dei giovani è sufficientemente positivo circa la formazione professionale dei docenti e le loro capacità relazionali, mentre si riscontra una certa insoddisfazione riguardo alle abilità didattiche.

La protesta studentesca del 1985 si differenzia sostanzialmente dalla contestazione del '68. Quest'ultima aveva significato subordinazione della domanda di cambio del sistema formativo a esigenze di trasformazione globale della società, perdita di rilevanza sociale della scuola e contrapposizione frontale tra i giovani, da una parte, e gli adulti (insegnanti e genitori) dall'altra. La protesta del 1985 ha rimesso in movimento il dibattito sulla scuola nella società e posto in evidenza la rilevanza e l'identità sociale della scuola che, però, non andrebbe più identificata nel farsi agente di mutamento sociale - eguaglianza e sviluppo economico - ma nel compito di insegnare bene. Essa ha inteso inoltre trasferire la spinta all'innovazione dentro il servizio scolastico pubblico: per ovviare ai limiti della scuola non ci si accontenta più di soluzioni extrascolastiche, ricercate con iniziativa propria, ma si pretende che vengano apprestate in maniera organizzata e sistematica entro e da parte del sistema formativo pubblico. Inoltre, nella protesta degli studenti non si costata alcun conflitto generazionale significativo poiché la grande maggioranza dei docenti e dei genitori la considera totalmente o parzialmente giusta.

Passando dalle componenti ai processi e ai contenuti, si avverte la presenza di un quadro simile di luci e di ombre. La scelta globale di percorrere le strade della qualità, compiuta in Italia agli inizi degli anni '80 - riforma della secondaria superiore e della primaria, riqualificazione degli insegnanti - non si è tradotta, se non in forma molto parziale, nei provvedimenti corrispondenti. Pertanto, si sono abbandonati programmi ambiziosi e di largo respiro per avviare a tentoni, dal basso soprattutto, ma anche dal centro, iniziative poco appariscenti e limitate, però fattibili. È stata una scelta imposta dalle circostanze, non priva però di risvolti positivi perché l'esplorazione personale del nuovo diviene un meccanismo essenziale del rinnovamento nella società del mutamento. Le forze di cambio, dopo essersi impegnate senza successo nel dibattito sulle riforme globali, hanno trovato uno sbocco: nella sperimentazione ufficiale che riguarda tutti i livelli del sistema formativo e ha raggiunto una notevole diffusione; nelle innovazioni non formalizzate, rappresentate da un volume consistente di iniziative locali sostenute dall'imprenditoria, dagli enti locali, dai distretti o dall'impegno personale di insegnanti singoli o in gruppo, nel campo dell'alternanza e dei rapporti con il territorio; nello sviluppo di tante micro-realizzazioni, alimentate dall'iniziativa individuale o dalla collaborazione di più agenzie. Oltre a ciò si osserva un rinnovamento considerevole dei testi scolastici, la moltiplicazione dei

sussidi per gli insegnanti e l'acquisizione da parte di tali strumenti di un carattere sempre più didattico e operativo; notevole risulta la penetrazione del computer nelle scuole, anche se avvenuta in modo tumultuoso e per spinta dal basso.

I percorsi formativi assumono un carattere sempre più *personalizzato*. All'inizio e durante la carriera scolastica le famiglie sono chiamate a effettuare un'opera difficile di discernimento fra una notevole gamma di opportunità: tempo integrato, tempo normale, sperimentazione, lingua straniera, qualità del docente, mentre si moltiplicano le offerte formative extrascolastiche. D'altro canto nonostante la ripresa di interesse per le iniziative di orientamento, l'offerta dei servizi in questo campo si presenta molto problematica per cui i giovani e le famiglie sono costretti a compiere scelte decisive senza il necessario contributo di informazioni e di consulenza.

Gli aspetti positivi elencati non costituiscono dei segni inequivocabili di un "trend" certo al rinnovamento, ma indizi di un nuovo che sta emergendo ancora in forme minoritarie e che convive con una molteplicità di atteggiamenti e comportamenti contrastanti. Alle situazioni di malessere già ricordate si può aggiungere, per esempio, che la dimensione di istituto tende a scomparire sostituita da un raggruppamento accidentale di docenti; le singole scuole mancano di una fisionomia propria e distintiva, di un progetto educativo specifico. Al tempo stesso le rigidità giuridiche della carriera impediscono un'articolazione adeguata della professione docente e un'utilizzazione flessibile degli insegnanti. Gli standards di apprendimento denotano forti disparità tra le varie aree e istituti; in assenza di una verifica seria dei livelli realmente conseguiti, i risultati finali sono estremamente diversificati e di conseguenza non è possibile organizzare in maniera efficiente un'azione compensativa nella scuola di base. Sono, inoltre, carenti gli strumenti per diffondere, far ricadere su tutto il sistema e mettere a regime i risultati positivi delle esperienze più rilevanti. La cultura della valutazione è limitata al controllo della rispondenza formale alle condizioni di legge e non si estende generalmente all'analisi dei procedimenti effettivi e dei traguardi veramente raggiunti o alla socializzazione dei risultati; pertanto, la situazione attuale della sperimentazione è caratterizzata dal rischio dell'auto-alimentazione all'infinito, del circolo chiuso che mai sbocca in un reale cambiamento del regime normale.

Il malessere strutturale, costituito dai doppi e tripli turni e dall'uso di locali precari, tende a concentrarsi in alcune aree; in aggiunta, la dispersione scolastica aumenta passando dal centro-nord al meridione. Le disparità tradizionali a danno del sud si perpetuano, anche se non mancano segni di cambiamento e di riequilibrio sul piano della domanda dei singoli di conoscenze e di cultura e, soprattutto, lo sviluppo a diverse velocità delle regioni del meridione porta alcune

di esse su livelli più elevati che al settentrione in riferimento a determinati indicatori. L'autorità centrale, a sua volta, tende a fare da notaio rispetto alla eterogeneità delle situazioni esistenti; in altre parole manca una vera politica di sostegno delle zone svantaggiate e più in generale rimane la necessità di un disegno riformatore globale che offra una direzione di marcia alle esperienze, stimoli le aree carenti e dissemini le esperienze più valide. Una disparità che invece sembra ormai prossima alla scomparsa è quella tra i sessi: l'andamento generale porta infatti in questa direzione.

Acenniamo da ultimo a un'anomalia non risolta della politica formativa italiana degli ultimi 20 anni: la contrapposizione cioè tra eccellenza e tutela. Ambedue i poli esprimono esigenze valide e rilevanti: da una parte, la qualità, l'efficienza e la personalizzazione e, dall'altra, la difesa dei più deboli, la giustizia e l'oggettività. La composizione non è impossibile, ma di fatto si preferisce rifugiarsi nell'uniformità di comportamenti e trattamenti. L'uniformità però non garantisce l'eguaglianza delle opportunità e la protezione delle fasce più deboli. Ignorando le differenze, vengono lasciate intatte le diseguaglianze esistenti di fatto e, inoltre, risulta alla fine premiata la mediocrità di chi non fa niente oltre il minimo. A maggior ragione l'uniformità non assicura la qualità: questa è più diffusa a livello locale di quanto si possa immaginare sulla base delle vicende delle riforme globali, ma le iniziative valide rimangono isolate e ignorate perché l'uniformità non riesce a utilizzare la vivacità diffusa alla base come stimolo e spinta all'innovazione del sistema.

2. La transizione scuola-mercato del lavoro

La transizione dei giovani dalla scuola alla vita attiva ha assunto una rilevanza del tutto particolare nei paesi della CEE. Infatti, tale fase della vita segna il passaggio dalla condizione protetta e dipendente di fanciullo, senza responsabilità e senza autonomia economica, allo stato di adulto che, solo e privo di sicurezze, deve conquistarsi una posizione nel sistema sociale, confrontato con una gamma amplissima di possibilità. Si tratta anche del periodo delle scelte fondamentali sia educative sia professionali che molto difficilmente potranno essere cambiate nel futuro; in aggiunta, nell'età della transizione la forza lavoro acquisisce le capacità professionali di base, determinanti per lo sviluppo delle industrie e dei servizi nei vari stati della Comunità. Inoltre, durante il passaggio alla vita attiva si rivela prepotentemente lo svantaggio dei giovani marginali: ragazze, emigranti, disadattati, drop-outs. A tutti questi fattori problematici, non completamente nuovi, si è aggiunta recentemente la crescita esponenziale della disoccupazione giovanile che aggrava enormemente le difficoltà del passaggio,

in quanto riduce le opportunità di lavoro, accresce la necessità dell'orientamento e rende più vulnerabili gli svantaggiati.

Quali sono le caratteristiche attuali della transizione scuola-mercato del lavoro in Italia? Un primo dato consiste nell'*aggravamento della disoccupazione giovanile* - fascia d'età 14-29 anni. Il tasso di quest'ultima è cresciuto dal 22.3% del 1982 al 26,4 del 1986, mentre la percentuale dei disoccupati sul totale della forza lavoro è passata dal 9,1 all'11,1; al tempo stesso è diminuita la porzione dei giovani sul complesso degli occupati dal 26.5% al 25.4. Inoltre, si allungano sempre di più i tempi medi di ricerca del lavoro che sono saliti dai 15 mesi del 1980 ai 22 del 1986. Un'altra caratteristica è data dalla concentrazione dei giovani occupati e disoccupati nelle categorie dei soggetti con licenza media inferiore e tra i diplomati: 9% circa dei giovani in cerca di occupazione sono muniti dei due titoli citati sopra. In questo gruppo tuttavia godono di maggiori possibilità di lavoro i giovani con basso livello di istruzione - licenza media inferiore - che accettano mestieri poco o nulla specializzati, mentre trovano maggiore difficoltà i soggetti che possiedono titoli medio-alti, ma sono privi di formazione specialistica. Rilevante, anche se inferiore quantitativamente, appare il fenomeno dei giovani senza titolo di studio in cerca di occupazione - 214.000 nel 1986 - i quali risultano i più svantaggiati nel reperimento di un lavoro poichè presentano i tempi medi più lunghi nella ricerca di un posto.

L'altro lato della medaglia è costituito dalla crescente attenzione dei giovani verso il *lavoro indipendente* e forme di microimprenditorialità: la loro presenza nella condizione di " imprenditori e liberi professionisti " è esplosa del 35.1% tra il 1981 e il 1986; in aggiunta, emerge da varie indagini sociologiche che i giovani tendono a sottolineare nella ricerca del lavoro l'importanza delle energie e capacità individuali, del darsi da fare, rispetto al sostegno delle istituzioni. Si ha l'impressione che sia in atto una revisione della cultura del lavoro nel mondo giovanile; quest'ultima appare sempre più caratterizzata: dalla perdita di centralità dell'etica del lavoro; da una maggiore attenzione agli affetti, ai rapporti con le persone, agli interessi individuali, rispetto al lavoro, come elementi su cui fondarsi per dare un senso alla vita; e dalla voglia di azienda e di fare azienda.

Sul cambiamento in corso hanno influito diversi fattori. Uno è senz'altro costituito dalla problematicità del reperimento di un lavoro dipendente; sul lato del mondo produttivo vanno anche tenute presenti le forme sempre più diversificate attraverso le quali ha luogo l'assunzione della forza lavoro da parte delle imprese. Certamente muovono nella stessa direzione anche le strategie istituzionali che sono state adottate per agevolare la diffusione dell'imprenditorialità tra i giovani. Altri fattori sono riscontrabili sul piano della domanda sociale: la elevazione della condizione socio-economica e culturale delle famiglie e dei livelli

di istruzione delle persone che comporta una spinta verso l'alto delle attese riguardo al lavoro e alla vita in genere, e la gamma delle opportunità che la nostra società opulenta fornisce in tema di bisogni da soddisfare.

Un altro elemento positivo è offerto dall'emergere dell'*alternanza* formazione lavoro nei comportamenti dei giovani. Per esempio, in un'inchiesta è stato domandato a studenti della secondaria superiore o dell'università e ad allievi dei Centri di Formazione Professionale - età 18-23 anni - di immaginare il proprio futuro nei successivi 3 anni: una porzione consistente, che oscillava tra il 40 e il 50%, non concepiva la propria attività finalizzata esclusivamente allo studio o al lavoro, ma si prospettava scelte sempre reversibili che univano i due momenti. Più in generale, si può dire che cresce il numero di chi studia e al tempo stesso ricerca un'occupazione o svolge lavori occasionali; viceversa, si lavora e al tempo stesso si vuole migliorare la propria formazione di base o si mira ad ottenere un titolo più alto.

Quanto agli istituti di avviamento al lavoro, l'*apprendistato*, anche se in calo, rimane l'iter principale della transizione scuola-lavoro per i più giovani - nel 1986 si contavano 588.237 apprendisti che costituivano il 76,3% degli occupati dipendenti della stessa fascia. La perdita di consensi riguardo all'istituto in questione dipende dai cambiamenti nella domanda di lavoro, che ha sempre meno bisogno di forza lavoro giovanile e di personale non specializzato, dalle incertezze esistenti sul piano legislativo - la normativa è del 1955 - dall'affermarsi di altre strategie. Una di queste è il *contratto di formazione-lavoro* che si qualifica come uno strumento al tempo stesso di incentivazione all'assunzione di giovani e di formazione professionale. L'istituto ha incontrato il gradimento delle imprese e dei giovani - il totale degli avviati al lavoro per questa via tra il 1984 e il 1987 ammontavano a 511.929 - anche se finora l'aspetto formativo è rimasto notevolmente nell'ombra.

3. L'organizzazione dell'Istruzione Tecnica e Professionale

Richiamo anzitutto molto sinteticamente le *linee portanti* del sistema di istruzione dell'Italia. Le scuole sono in predominanza statali - il 95% circa escludendo la materna; le non statali sono soggette al controllo del Ministero della Pubblica Istruzione e in generale non ricevono finanziamenti pubblici. L'educazione prescolastica dura tre anni e accoglie i bambini fra il terzo e il sesto anno di età; anche se la frequenza è volontaria, il tasso di scolarizzazione del gruppo di età 3-5 anni ha raggiunto l'84,4% nel 1986-87. L'istruzione dell'obbligo comprende solo 8 anni e si articola: nel livello primario - la scuola elementare - che si estende per 5 anni e accoglie i bambini tra il sesto e l'undicesimo anno di età; e

nel secondario di primo ciclo - la scuola media unica - che dura 3 anni ed è frequentata da ragazzi tra gli 11 e i 14. Quest'ultimo livello si conclude con l'esame di licenza media inferiore il cui superamento è condizione necessaria per l'ammissione alla secondaria superiore e per l'assunzione nell'amministrazione pubblica (e anche in molte aziende private).

Al termine dell'obbligo sono aperte all'allievo quattro possibilità: il passaggio diretto al lavoro senza alcuna preparazione professionale specifica - ad eccezione di un'eventuale formazione offerta dalle imprese - purchè si abbia 15 anni; l'apprendistato; l'iscrizione a un Centro di Formazione Professionale (CFP) regionale extrascolastico che porta a una qualifica professionale, ma è privo di sbocchi diretti sull'università; l'iscrizione a una secondaria superiore che, una volta conseguita la maturità, offre la possibilità di accedere all'istruzione superiore e/o di svolgere alcuni tipi di professioni intermedie (ragioniere, geometra, maestro elementare...). La secondaria superiore è articolata in circa 300 tipi di scuole, in generale di durata quinquennale, che a loro volta si raggruppano in 5 tipi fondamentali: il liceo classico, il liceo scientifico comprensivo del linguistico, le scuole e gli istituti magistrali, gli istituti d'arte e i licei artistici, gli istituti tecnici e gli istituti professionali. Le varie specializzazioni danno accesso a qualsiasi facoltà universitaria, purchè quinquennali.

L'intelaiatura fondamentale della secondaria superiore ha radici che si affondano nel secolo scorso e che ancora adesso condizionano pesantemente il suo funzionamento. L'organizzazione si presenta frammentata in una molteplicità di tipi che risultano: gerarchizzati in rispondenza alla stratificazione sociale; paralleli, senza sufficiente coordinamento o adeguate, concrete possibilità di passaggio orizzontale; e caratterizzati da un forte divario tra formazione culturale per la preparazione della classe dirigente, che ha la sua sede nei licei, e formazione tecnico-professionale per preparare la piccola borghesia e gli strati più elevati delle classi popolari agli impieghi medi e bassi e alle mansioni esecutive specializzate, che ha la sua sede fondamentalmente negli istituti magistrali, tecnici e professionali. Queste connotazioni sono state solo in parte corrette - ma in qualche caso anche aggravate - dall'unificazione del ciclo inferiore della secondaria, dalla liberalizzazione degli accessi all'università e dalla democratizzazione del corpo studentesco della secondaria superiore.

Riguardo a quest'ultimo punto va osservato che la secondaria superiore ha conosciuto uno sviluppo molto sostenuto dopo la seconda guerra mondiale. Tra il 1952-53 e il 1986-87 gli effettivi nel complesso si sono quasi sestuplicati - da 460.003 a 2.658.588 - gli iscritti al 1° anno più che quintuplicati - da 144.015 a 760.517 - ed è cresciuta più che proporzionalmente la componente femminile - dal 37,7% al 49,6 del 1983-84 - per cui la parità fra i sessi appare globalmente

raggiunta a questo livello del sistema formativo; inoltre, il tasso di scolarizzazione del gruppo di età 14-18 anni ha raggiunto nel 1986-87 il 58.4% rispetto al 25.9 del 1960. Alla fine degli anni '70 si nota qualche segno di rallentamento dell'espansione, che però ha un carattere congiunturale, in quanto con l'inizio della decade '80 si costata una ripresa e un vero balzo in avanti. Non sembra che la recente espansione sia da interpretarsi come un rigonfiamento fittizio dovuto alla crescente difficoltà dei giovani di trovare lavoro; pare invece che la spiegazione vada ricercata piuttosto nella diffusione della rilevanza sociale del diploma.

L'evoluzione della distribuzione degli allievi per tipo di secondaria superiore si caratterizza nell'ultimo ventennio per due accentuazioni diverse. Fino alla metà degli anni '70 il liceo scientifico aveva registrato il massimo aumento negli effettivi e con gli istituti tecnici costituiva il polo maggioritario. A partire da questa data sono invece gli istituti professionali a distinguersi per il tasso di crescita e l'aggregazione principale avviene attorno a questi e agli istituti tecnici soprattutto commerciali. Tale tendenza rivelerebbe lo spostamento della domanda sociale da una formazione generale universitaria, propria dell'inizio degli anni '70, verso corsi *professionali* brevi o professionalizzanti.

Nel periodo tra il 1981 e il 1987 si costata l'aumento del totale degli effettivi degli istituti tecnici in complesso, dei professionali, degli istituti d'arte e dei licei artistici, e dei licei scientifici e linguistici, mentre le scuole e gli istituti magistrali subiscono una riduzione significativa e si osserva una stasi dei licei classici. In sostanza si mantiene l'orientamento verso tipi di secondarie che consentono una spendibilità immediata del titolo e al tempo stesso affiora un'attenzione nuova per le scuole che assicurano una formazione generale nella dimensione tecnico-scientifica. Va anche notato che il tasso di femminilizzazione compie notevoli progressi in alcuni rami in cui le giovani accusavano uno svantaggio nei confronti dei maschi - nel 1983-84 38.8% nell'istituto tecnico, 48% nel professionale e 49.5% nello scientifico - mentre le femmine conservano o accrescono la loro presenza in settori in cui erano già maggioranza.

Un grave problema della secondaria superiore è costituito dall'elevata incidenza quantitativa dei fenomeni di *dispersione*: più del 40% degli iscritti ai primi due anni o ripete o abbandona. Le cifre confermano inoltre un " trend " comune alla scuola dell'obbligo: le percentuali sono più alte all'inizio di ogni ciclo, mentre gli insuccessi si riducono nelle classi successive e soprattutto negli esami conclusivi; poco logicamente la selezione si compie per effetto delle difficoltà iniziali piuttosto che delle verifiche finali per cui, tra l'altro, si viene a creare una frattura tra i vari livelli formativi. In terzo luogo sono gli istituti tecnico-professionali a risultare i più colpiti dal fenomeno - tra il 50 e il 60% nel biennio

- e la dispersione è maggiormente diffusa fra gli studenti degli strati sociali bassi: riguardo a quest'ultimo punto si costata una correlazione più stretta con il livello di istruzione media della famiglia che non con la condizione economica. Dalla metà della decade passata la dispersione aveva assunto un pericoloso orientamento alla crescita costante; nel 1982-83 si è avuta un'inversione riguardo all'abbandono, mentre il "trend" continua per le ripetenze. In valori assoluti ben 162.000 giovani hanno abbandonato il 1 o il 2 anno della secondaria superiore durante il 1984-85, anche se una parte poi si è iscritta a un CFP.

Venendo specificamente agli *Istituti Tecnici* - di cui però ho già anticipato sopra varie caratteristiche insieme ai professionali - anzitutto va ricordato che essi tradizionalmente rispondono al compito di preparare i giovani all'esercizio di funzioni tecniche o amministrative intermedie nel campo dell'agricoltura, dell'industria e del commercio. La loro durata è quinquennale e si articolano in 8 tipi fondamentali: agrario, industriale, nautico, commerciale, per geometri, femminile, per il turismo, per periti aziendali e corrispondenti per l'estero. Tra il 1981 e il 1986 gli iscritti nel complesso, sono passati da 1.086.014 a 1.194.144 e dal 44.5% al 46.1 del totale: di fatto sono la porzione più numerosa degli effettivi della secondaria superiore. Dei tre raggruppamenti più consistenti - istituti tecnici industriali, commerciali e per geometri - i primi e i secondi sono cresciuti dall'11.5% al 12.2 e dal 22% al 23.1 rispettivamente, mentre il terzo ha registrato una leggera flessione dal 5.8% al 5.6%. I programmi del 1961 hanno introdotto un potenziamento delle discipline generali di tipo umanistico, l'aggiornamento dei contenuti delle materie specifiche in rispondenza alla evoluzione della scienza e della tecnica e la distinzione tra un biennio propedeutico comune e un triennio successivo specializzato; in ogni caso il peso orario è notevole. Fino a non molti anni fa il passaggio dei diplomati tecnici all'istruzione superiore era ristretto ad alcuni sbocchi; nel 1969 con la legge di liberalizzazione degli accessi universitari è caduta ogni limitazione.

Gli attuali *Istituti Professionali di Stato* hanno incominciato ad essere eretti intorno al 1950 nell'ambito scolastico, sotto l'egida del Ministero della Pubblica Istruzione, per la preparazione a breve termine di operai qualificati e di personale esecutivo per i vari settori dell'economia. Essi sono distribuiti in sei tipi principali: per l'agricoltura, per l'industria e l'artigianato, per le attività marinare, per il commercio, alberghieri e per il turismo, femminili; ciascun tipo si articola in una grande varietà di settori e sezioni di durata biennale, triennale o quadriennale e con un peso orario di 40 ore circa alla settimana. Il curriculum prevede una sola materia di natura culturale, mentre le altre discipline presentano tutte carattere professionale. Al termine degli studi gli allievi ottengono un diploma di qualifica che è valido per l'ammissione ai pubblici concorsi per le carriere ese-

cutive e, limitatamente ad alcune qualifiche specifiche, anche per l'ammissione a determinate carriere di concetto, ed è riconosciuto ai fini dei rapporti contrattuali con le imprese. Nel 1969 sono stati introdotti in via sperimentale dei corsi speciali per accrescere la dimensione culturale del primo biennio, e corsi annuali, biennali e triennali per offrire una preparazione culturale e applicativa corrispondente alla secondaria superiore quinquennale. Di fatto il provvedimento ha portato a una quinquennalizzazione generalizzata e alla equiparazione formale agli altri tipi di secondaria superiore anche quanto all'accesso all'università. Tra il 1981 e il 1986 gli iscritti agli istituti professionali sono aumentati da 462.504 a 515.239 e la percentuale sul totale è cresciuta dal 18,9% al 19,4.

La *Formazione Professionale extrascolastica regionale* (FP) si è sviluppata dalla legge 29 aprile 1949, n. 264 sull'addestramento professionale sotto l'egida del Ministero del Lavoro, che si qualificava come un intervento congiunturale rivolto a risolvere la crisi occupazionale del primo dopoguerra. L'origine spiega una sua caratteristica di fondo: la finalizzazione alla promozione delle fasce più deboli della società. A tale connotazione è connessa la notevole presenza dell'attività filantropico-assistenziale, legata tra l'altro alle istituzioni cattoliche.

Nel 1961 la durata della FP era fissata in 2-3 anni, una misura che contribuiva alla elevazione della qualità dei processi di insegnamento/apprendimento. Nel 1972 veniva finalmente attuato il dettato della nostra Costituzione e la competenza amministrativa e legislativa sulla FP passava alle regioni, anche se alcuni poteri rimanevano ancora al Ministero del Lavoro: la FP veniva messa in grado di differenziare l'offerta formativa in rapporto a una domanda fortemente articolata nel territorio.

Con l'approvazione nel 1978 della legge quadro sulla FP si è conclusa una lunga evoluzione che, iniziata negli anni '50, ha gradualmente innalzato la finalità educativa globale del settore dal puro addestramento alla trasmissione di una cultura professionale. La funzione della FP non è più limitata a preparare gli allievi in vista di mansioni esecutive ristrette e parcellizzate, ma dovrà trasmettere una competenza tecnica di natura polivalente, fornire i presupposti scientifici e tecnologici di base dei processi produttivi e offrire dei quadri di valore che permettano al lavoratore di partecipare alla gestione delle imprese. La legge quadro ha confermato il principio della regionalizzazione e sancito l'effettiva autonomia culturale e gestionale degli enti che sono emanazione delle organizzazioni dei lavoratori e degli imprenditori, o delle associazioni con finalità formative e sociali, o di imprese, o del movimento cooperativo: in sostanza, gli enti liberi di FP, compresi quelli di ispirazione cristiana, che non si propongono fini di lucro, sono ammessi al finanziamento pubblico mediante convenzioni. Altre strategie adottate dalla legge quadro sono: la pianificazione regionale delle attivi-

tà, il controllo delle forze sociali, la programmazione didattica, la formazione per fasce di mansioni e di funzioni professionali omogenee, l'alternanza e la modularità. Al termine dei corsi gli allievi conseguono attestati di qualifica validi per l'avviamento al lavoro e l'inquadramento aziendale.

La FP di base, destinata cioè ai giovani con o senza licenza media, ha registrato negli anni successivi una crescita costante che però si è interrotta nel 1985-86 quando si è verificato un calo significativo degli iscritti; al contrario risulta in aumento la domanda di corsi professionalizzati da parte dei diplomati, degli adulti, della forza lavoro in riconversione e del grande pubblico. In ogni caso gli iscritti alla FP di base ammontavano nel 1985-86 a 187.514 ed erano concentrati per più della metà nel nord. In aggiunta, la distribuzione per comparti economici vede il 50% circa iscritto a corsi per il commercio, i trasporti e i servizi, un terzo nell'artigianato e nell'industria e un 15% nell'agricoltura.

Si è già accennato alla situazione di crisi dell'*apprendistato*. La caratteristica distintiva rispetto ad altri paesi è data dalla sua natura di contratto di lavoro che contempla 32 ore settimanali di lavoro e 8 di formazione. La durata varia da 3 a 5 anni. Recentemente la componente scolastica e di formazione specializzata è diventata sempre più rara; inoltre l'istituto in questione è limitato di fatto all'artigianato.

Quanto ai centri di formazione aziendale, essi si riscontrano quasi esclusivamente in alcune grandi imprese private o nei gruppi industriali delle partecipazioni statali. In sviluppo appaiono invece il contratto di formazione-lavoro e le attività di FP privata con scopo di lucro.

4. Osservazioni conclusive

Se si vogliono ora identificare i problemi e le prospettive che si configurano riguardo all'istruzione tecnica e professionale in Italia, mi sembra utile attirare l'attenzione su tre aree principali. Il carattere anacronistico della struttura e dei contenuti della nostra secondaria superiore risulta di per sé evidente, come anche appare indilazionabile l'esigenza della riforma. La durata dell'istruzione obbligatoria, limitata ad 8 anni, si palesa senz'altro insufficiente ed esige un allungamento in strutture che sappiano contemperare le domande diversificate dei vari sottogruppi della popolazione giovanile. Inoltre, il sottosistema pubblico della FP - Stato, Regioni, Enti Convenzionati - si trova in una situazione di crisi e manca un coordinamento adeguato tra FP e secondaria superiore.

4.1 *La riforma bloccata*

È dal 1947 che in seguito all'inchiesta nazionale sulla riforma della scuola promossa dal Ministro Gonnella della Pubblica Istruzione si parla di riforma della secondaria superiore e dal 1962, anno dell'istituzione della media unica, la riforma ha acquistato carattere di urgenza. Sono invece passati già 25 anni, la Camera ha approvato due disegni di legge (1978 e 1982) e il Senato uno (1985), ma nessun testo ha ricevuto finora il consenso di tutti e due i rami del Parlamento. Di fatto esiste un accordo generale sul punto di partenza che cioè l'attuale ordinamento della secondaria superiore è totalmente superato. I disegni di legge citati si sono mossi entro un quadro di principi che possono essere sintetizzati nei seguenti termini: formazione culturale e professionale di base che garantisca l'accesso sia al mondo del lavoro sia all'istruzione superiore; struttura unitaria articolata; durata quinquennale dei cicli lunghi; biennio di orientamento e triennio di specializzazione; articolazione orizzontale in area comune, indirizzi, pratica di laboratorio e di lavoro, discipline elettive. Lo scontro è avvenuto soprattutto sulla loro combinazione e traduzione pratica: unitarietà e diversificazione delle strutture; organizzazione dell'assolvimento dell'obbligo delle fasce più deboli dell'utenza giovanile; raccordo tra sottosistemi secondario superiore e di formazione professionale; rapporti tra secondaria unitaria e formativa per tutti e professionalità di base; concezione dell'area comune e relazione con le aree di indirizzo; abolizione o meno del canale accademico puro (liceo classico e scientifico); numero e configurazione degli indirizzi.

In particolare per quanto riguarda l'argomento in esame, si è discusso sull'opportunità di organizzare i primi due anni soltanto nella forma di un *biennio unitario* o di prevedere anche un ciclo breve scolastico separato di istruzione professionale e/o di aggiungere la possibilità di adempiere l'obbligo anche nella FP regionale. Da una parte l'uniformità eccessiva del biennio unitario rischia di provocare fra gli allievi dei ceti meno abbienti una crisi di rigetto dell'estensione della scolarità obbligatoria: esso, cioè, non sembra tener conto delle esigenze di professionalizzazione a breve termine dei licenziati della media inferiore che non proseguono gli studi nella secondaria superiore e dei giovani che abbandonano la scuola dell'obbligo. Inoltre, esiste il rischio di marginalizzare la FP regionale che è l'unico settore del sistema educativo in cui è prevista una reale parità finanziaria per le iniziative di ispirazione cristiana e in cui lo statalismo imperante nell'istruzione trova un'eccezione modesta nel pluralismo assicurato dalle Regioni. D'altra parte, l'introduzione di un canale di serie B e di un altro eventuale di C potrebbe comportare un aumento della selezione sociale durante l'obbligo e costringerebbe gli adolescenti ad una scelta determinante per il loro

futuro senza un adeguato orientamento, in un'età precoce e dopo solo otto anni di studi.

Un altro punto critico consiste nella definizione di una delle finalità principali della secondaria superiore: infatti, la secondaria superiore riformata dovrebbe fornire a tutti gli allievi una formazione professionale di base. Quest'ultima si distinguerebbe dalla pre-professionalità cioè dal sapere presupposto remoto alla professionalità terminale, in quanto consiste nelle conoscenze tecnico-scientifiche e nelle competenze operative di base utili per più professioni. D'altra parte per il suo carattere polivalente si differenzia anche da una preparazione angusta che non sarebbe concepibile in un'epoca contraddistinta dalla rapida obsolescenza delle competenze. È sufficiente tale definizione per evitare il rischio della deprofessionalizzazione della secondaria superiore? Come si collega con la formazione culturale e l'area comune? Deve riguardare tutti gli indirizzi? Come si applica a ciascun indirizzo? Quanti indirizzi esige che vadano strutturati? Richiede sempre una durata quinquennale?

Attualmente sembra che la riforma della secondaria superiore abbia imboccato la strada dell'innovazione per piccoli passi. Si punta pertanto all'elevazione dell'obbligo a 16 anni che può contare in questo momento su un consenso generale: di fronte alle sfide che si pongono oggi a livello nazionale e internazionale si è sempre più persuasi che la risposta vada cercata nelle risorse umane e culturali, nella formazione di base della persona, nella qualificazione media della popolazione. Il gradimento viene tra l'altro proprio dai giovani: la percentuale di passaggio dalla media inferiore alla secondaria superiore si è attestata nel 1986-87 sull'80,9% e secondo una stima fondata il tasso di scolarizzazione dei 14enni e dei 15enni avrebbe raggiunto rispettivamente il 90% e il 70. Perciò, l'eventuale legge sul prolungamento dell'obbligo sarebbe rivolta non tanto ad elevare il livello educativo globale della massa giovanile quanto a recuperare quella minoranza limitata di preadolescenti che lasciano la scuola a 14 o a 15 anni. Inoltre, il provvedimento è destinato ad avere effetti marginali sulla frequenza del primo biennio della secondaria superiore: infatti, a motivo dei ritardi accumulati durante le elementari e la media, i 14enni e i 15enni che attualmente non continuano gli studi, con altri due anni di scolarizzazione potrebbero terminare la media o, al massimo, seguire la prima classe del biennio. In sostanza il provvedimento di legge dovrà tenere conto soprattutto delle fasce più marginali della popolazione studentesca, cercando di offrire loro un ciclo completo, compiuto e motivante di studi che consenta sia la transizione al lavoro sia il proseguimento dell'educazione: in altre parole il successo del biennio si gioca tutto sull'istruzione tecnica e professionale e sulla FP. Le forze politiche appaiono però divise sulle strategie concrete da adottare: mentre alcuni partiti insistono su un tipo di unitarietà

che sembra rasantare l'uniformità e che esclude totalmente dal biennio l'apporto della FP, altri puntano su forme di individualizzazione dei percorsi che paiono consacrare la perpetuazione delle condizioni di partenza e che sembrano rinvigire il vecchio principio organizzativo di natura classista secondo il quale a ogni ceto doveva corrispondere una scuola con una importanza, misurata dalle opportunità di lavoro e di studio offerte dal suo titolo, pari al posto occupato da quel gruppo nella gerarchia sociale.

A sua volta il Ministro della Pubblica Istruzione ha tentato di superare in via amministrativa la difficoltà creata dalla mancata riforma, presentando nel 1986 un progetto di revisione dei programmi dei primi due anni della secondaria superiore. Questo prevede la razionalizzazione, la ristrutturazione e l'accorpamento dei vari istituti e indirizzi. In particolare, e con riferimento alla tematica della mia comunicazione, l'istruzione tecnica è riorganizzata in tre grandi settori, primario (agricolo), secondario (industriale) e terziario (dei servizi); a sua volta l'istruzione professionale viene strutturata in un biennio comune agli altri tipi di scuola, dopo il quale o si frequenta il terzo anno per ottenere la qualifica, o si accede all'istruzione tecnica fino al diploma. Oltre a ciò, si introduce l'articolazione area comune/area di indirizzo, il rapporto orario tra le due viene fissato in 25 a 10 e l'unità oraria è stabilita in 50 minuti. Nei programmi viene potenziata l'area degli insegnamenti scientifici, è aggiunta l'informatica, viene rafforzata la formazione linguistica e reso autonomo l'insegnamento dell'educazione civica.

Il progetto ministeriale costituisce una novità importante per l'apertura alle acquisizioni della cultura moderna, per l'adeguamento alle esigenze della programmazione e della interdisciplinarietà e per l'accoglimento dell'organizzazione in area comune e d'indirizzo. D'altra parte, oltre a vari limiti di carattere contenutistico, metodologico e strutturale, esso lascia irrisolti alcuni nodi di fondo quali: la fattibilità di un percorso interamente amministrativo di riforma dei programmi, la natura del biennio come ciclo conclusivo e/o di avvio verso successive fasi del grado secondario, il rapporto tra scuola e FP.

Nel frattempo è continuata l'espansione quantitativa e la crescita qualitativa delle *sperimentazioni* nel tentativo di rispondere alle esigenze disattese dal ritardo della riforma della secondaria superiore. Esse sono passate da 301 del 1980-81 a 1252 del 1986-87 - pari al 16.4% delle secondarie: in particolare le massime sperimentazioni, che incidono sull'intero ordinamento di un corso scolastico, da 159 a 412, le mini, che implicano mutamenti ridotti del curriculum tradizionale, da 142 a 489, mentre i "progetti assistiti" dell'istruzione tecnica, che rientrano ora nell'una o nell'altra categoria, sono 351. Nella distribuzione per tipi di scuola vengono al primo posto gli istituti tecnici - 23.1% delle scuole dello

stesso tipo nel 1986-87 - seguiti dai licei e dalle magistrali - 13.4 - dall'istruzione professionale - 9.4 - e dagli istituti artistici - 8.2. Sul piano della ripartizione geografica si registra uno squilibrio a danno del sud benchè dal 1984-85 il meridione dimostri una crescita più accentuata.

La predominanza del settore tecnico è dovuta alla forte sollecitazione proveniente dai processi di ristrutturazione e riconversione industriale e dallo sviluppo delle nuove tecnologie. Va inoltre osservato che in questo settore prevalgono di gran lunga i cosiddetti "progetti assistiti", che sono predisposti dal Ministero della Pubblica Istruzione: questi rispondono all'esigenza di riorganizzare l'esistente, gli istituti tecnici cioè, più che all'interno di realizzare delle formule nuove di scuola polivalente fra i vari tipi di secondaria superiore. Gli orientamenti principali a cui risponde la sperimentazione possono essere sintetizzati nei seguenti termini: razionalizzazione delle specializzazioni per assicurare una formazione professionale di base più ampia; attenzione alla domanda locale; organizzazione di un più efficace rapporto tra studio e lavoro; allargamento dell'area scientifica di base.

Anche nell'istruzione professionale ci si muove nella linea dei "progetti assistiti" e della riorganizzazione dell'esistente. Si punta alla razionalizzazione del numero eccessivo di qualifiche, si mira a un aggiornamento dei contenuti tecnologici e si vorrebbe un potenziamento della base culturale. I primi due anni di tutte le specializzazioni dovrebbero abbracciare un'area comune ampia di formazione generale e un numero limitato di indirizzi professionalizzanti diversificati; il terzo corso sarebbe caratterizzato da una preparazione professionale approfondita e dovrebbe portare al conseguimento del diploma di qualifica. Il Ministero della Pubblica Istruzione sta approntando nuovi profili professionali che dovrebbero essere qualificati: da un'estesa polivalenza; dalla possibilità di diffusione a livello nazionale e comunitario; da tipologie molto più ristrette di specializzazioni; dalla esclusione di qualifiche con ridotta utilizzabilità occupazionale.

4.2 La "Festa Formativa"

Secondo l'ultimo Rapporto Censis sulla situazione sociale del paese la FP si trova attualmente in una fase di congiuntura e transizione, caratterizzata da grande dinamismo nel senso di un "boom" di soggetti esigenze e metodi di intervento sia sul lato della domanda che dell'offerta; anzi il Censis si serve dell'espressione "festa formativa" come immagine per descrivere sinteticamente lo stato delle cose⁴. Però non tutte le componenti della FP partecipano egual-

⁴ CENSIS. CENTRO STUDI INVESTIMENTI SOCIALI, XXI Rapporto/1987 sulla situazione sociale del paese, Milano, Angeli, 1987, pp. 154-169.

mente al fermento e in particolare il sottosistema pubblico - Stato, Regioni, Enti Convenzionati - sembra occupare i margini della " festa ".

Ho accennato nella precedente sezione - n. 3 - agli aspetti quantitativi della crisi; ora mi soffermerò sulle problematiche di ordine qualitativo. Anzitutto, le carenze del quadro legislativo e in particolare lo stallo della riforma della secondaria superiore mantiene in uno stato di grave incertezza le sorti della FP di base: sarà ancora prevista nel biennio - gruppo di età 14-16 anni - o verrà trasferita dopo la conclusione dell'obbligo elevato ai 16 anni e, in questo caso, assumerà la configurazione di moduli brevi di addestramento al lavoro o manterrà le caratteristiche di una vera formazione? Il prestigio non molto elevato di cui gode la FP regionale, come di una scuola di serie B, tende a confinarla all'ultimo gradino della gerarchia delle istituzioni formative sotto tutti gli aspetti: sociale, educativo, didattico, del personale, delle attrezzature. In terzo luogo la decisione sui corsi è condizionata spesso dall'offerta - in altre parole, dalle necessità di sopravvivenza dei Centri e degli Enti - piuttosto che dalla domanda sociale: più in generale la FP regionale si rivela non infrequentemente inadeguata a rispondere ai bisogni mutevoli del mercato del lavoro.

Un'altra carenza grave consiste nella burocratizzazione pervasiva che si manifesta nella graduale perdita, da parte delle convenzioni tra Regione ed Ente, del carattere contrattuale, per acquisire invece una fisionomia autoritativa che si traduce in una standardizzazione soffocante della tipologia degli interventi. La politica del personale soffre poi per l'eccessivo garantismo del posto e per la scarsa flessibilità dell'organizzazione del lavoro. In aggiunta, il controllo si riduce generalmente agli aspetti formali dei processi di insegnamento/apprendimento, mentre mancano meccanismi e procedure di verifica dei risultati reali. Un ultimo limite, da non sottovalutare, riposa nella difficoltà di conoscere con sufficiente affidabilità i dati della spesa.

L'offerta *privata* con scopi di lucro -, invece ha ultimamente evidenziato una notevole vivacità. Si è accresciuto l'impegno finanziario e si sono moltiplicati i soggetti, che ormai coprono tutta l'area della FP quanto a obiettivi, contenuti e livelli. A ciò sono stati stimolati dalla domanda sociale che ha subito trasformazioni incisive ed estese: questa si presenta come una richiesta di qualità, di personalizzazione dei servizi, di formazione professionale avanzata e di capacità di integrare i linguaggi delle nuove tecnologie, esprime un'attenzione rinnovata al fattore umano quale asse portante della crescita, rivela l'aumentato interesse dei giovani per la formazione a motivo della problematicità di trovare un lavoro. I fenomeni sul piano della domanda possono essere quantificati in una crescita del 12.5% tra l'85 e l'86 dell'impegno delle imprese per la formazione dei dipendenti e del 57.1 quanto alle spese delle famiglie per attività extrascolastiche

dei figli e l'autoformazione degli adulti.

Indubbiamente a monte incidono le connotazioni del nuovo ciclo economico quali la progressiva terziarizzazione del mondo produttivo e soprattutto l'innalzamento terziario delle culture che stanno portando l'Italia verso una fase di crescita post-industriale, lo sviluppo impressionante della scienza e della tecnologia in alcune aree decisive, l'internazionalizzazione del mercato che non si limita più alle multinazionali, ma coinvolge le medie e le piccole imprese, la sofisticazione degli strumenti del credito e del commercio. In altre parole la FP extrascolastica sta attraversando una fase di trasformazione caratterizzata dal passaggio da una monoutenza tradizionale e una pluriutenza con esigenze nuove e diversificate, dall'ampliamento della gamma dei servizi, dalla crescita e differenziazione delle offerte extrascolastiche, dall'introduzione di nuove tecniche di autoformazione e di formazione personalizzata.

In tale contesto si comprende la necessità di una riforma della legge quadro della FP. Senza perdere nulla delle conquiste già conseguite, dovrebbe permettere alle regioni di assumere la funzione di luogo politico del collegamento, coordinamento e organizzazione delle offerte di FP sul territorio e ai Centri di Formazione Professionale di divenire il perno della transizione-reinserimento dallo studio alla professione. Bisognerà pertanto prevedere l'ampliamento della FP a tutti i livelli di passaggio dalla formazione al lavoro, l'introduzione organica dell'apprendistato e del contratto di formazione-lavoro nella FP, il miglioramento dell'azione in favore delle fasce marginali del mercato di lavoro e la semplificazione delle procedure pubbliche a supporto della formazione aziendale.

Mentre i principi di base della pedagogia e didattica della FP - programmazione, formazione per fasce professionali, alternanza e modularità - restano validi e richiedono solo di essere attuati in modo esteso ed efficace, un'altra direzione di intervento va invece individuata nel rinnovamento dei profili professionali degli operatori della FP. Infatti, non è più pensabile a un ruolo unico del docente con i suoi contenuti invecchiati, ma i profili andranno profondamente innovati, differenziati e tradotti in adeguati percorsi di carriera in cui le attività di aggiornamento e di riconversione assumeranno un posto centrale. Dovrà essere introdotta sufficiente flessibilità nella gestione del personale: l'orario andrà articolato prevalentemente per obiettivi e progetti, la struttura dei premi dovrebbe essere concepita sulla falsariga delle imprese private e andrebbe previsto l'inserimento di esperti e di personale aziendale nei CFP, pur con le opportune garanzie a tutela dei docenti della FP. Bisognerà anche provvedere con urgenza al personale dirigenziale a cui si dovrà fornire qualità manageriali analoghe a quelle dei dirigenti di industria, più che competenze burocratiche modellate sull'amministrazione statale.

Bibliografia essenziale

- BARALDI C., *Giovani e innovazione*, Milano, Angeli, 1986.
- CENSIS, CENTRO STUDI INVESTIMENTI SOCIALI, *Rapporto/198... sulla situazione sociale del paese*, Milano, Angeli, 198...
- CONFINDUSTRIA, *Innovazione, formazione e sviluppo*, Roma, SIPI, 1987.
- FADIGA ZANATTA A.L. et alii, *La scuola italiana: storia e struttura*, Milano, ISEDI, 1978.
- FRANCHI G. - M. CASIRAGHI (Edd.), *Riforma della scuola secondaria superiore*, Milano, Angeli, 1983.
- GOZZER G. (Ed.), *La scuola nella società tecnologica*, Roma, Anicia, 1988.
- HAZON F., *Introduzione alla formazione professionale*, Brescia, La Scuola, 1986.
- Istruzione e formazione professionale*, Firenze, Le Monnier, 1985.
- MALIZIA G. - S. CISTOLINI (Edd.), *Drop-out non più*, Roma, LAS, 1985.
- Una nuova metodologia nella formazione tecnica*, Firenze, Le Monnier, 1984.
- PONTINI G. et alii, *La scuola superiore*, Venezia, Liviana, 1986.
- RANSENIGO P., *Giovani e formazione professionale in Italia*, in "Tuttogiovani notizie", (ottobre 1985), pp. 59-65.
- Rapporto ISFOL 198... sulla formazione professionale in Italia*, Milano, Angeli, 198...
- ROCCHI G., *Una riforma per il 2000?*, Milano, Angeli, 1985.
- SCHIAVONE N. - C. PARACONE, *Una formazione alle professioni che cambiano*, Torino, Fondazione Agnelli, 1986.
- I sistemi di formazione professionale negli Stati membri della Comunità europea. Studio comparato*, Berlino, CEDEFOP, 1984.
- La sperimentazione nella scuola secondaria superiore*, Firenze, La Nuova Italia, 1986.
- VERTECCHI B., *Una scuola per l'adolescenza*, Firenze, La Nuova Italia, 1983.