

La prospettiva del '93: lo sviluppo delle persone

Appunti di Matteo Vita

1. La parte della Comunità Europea

Alcuni studiosi sostengono che è stato un errore che l'Europa sia partita dall'economia. Monnet ha avuto un tardivo ripensamento: « Se dovessi ricominciare, partirei dalla cultura ». La tappa del '93 non è un punto di arrivo, è situata sul lungo cammino dell'unità, e « potrà essere... una significativa occasione di crescita sociale e politica, anzi potrà diventare, come era nello spirito dei fondatori, una impegnativa scelta di civiltà » (dichiarazione del consiglio episcopale permanente, marzo 1989).

1.1 È necessario partire dai disegni della Comunità, e discendere al livello nazionale, per indicare le note salienti del percorso culturale. Oggetto di maggiore attenzione sarà, insieme agli intendimenti della politica sociale, il tracciato di sviluppo delle risorse umane e la parte della formazione.

Il '93 offre (fin da oggi e successivamente) a 320 milioni di persone spazi di intensificata crescita economica ed occasione di migliore gestione del proprio futuro.

La Comunità allinea, nei suoi documenti, agli elementi che promettono maggiore efficacia dell'apparato produttivo, crescita economica e maggior forza di competizione sui mercati esterni, gli obiettivi di miglioramento delle

condizioni di lavoro, le prospettive dell'occupazione e in definitiva del tenore di vita dei cittadini europei. Inoltre, nella prospettiva comunitaria la crescita della competitività e lo sviluppo sono da correlare alla ripartizione equa dei benefici tra Paesi, territori minori, cittadini.

Le direttrici strategiche di questa nuova crescita sono due: la prima mira all'abolizione di ogni ostacolo che intralcia ancora la libera circolazione di capitali, merci, persone; la seconda punta sul rafforzamento delle basi scientifiche e tecnologiche per raggiungere il livello delle zone più avanzate del mondo.

1.2 Se queste sono le linee generali, tese sostanzialmente ad avere imprese (e servizi) più efficaci e competitive, non si pensa che il resto possa «venire da sé». In particolare si terranno sotto controllo la riduzione della disoccupazione, il pericolo che si accentui la dinamica polarizzatrice, la forbice che allontana fra loro zone con differenti livelli di sviluppo, la squilibrata distribuzione dei vantaggi della crescita economica.

È indicata a questo scopo l'esigenza di interventi attivi in sintonia tra autorità nazionali e comunitarie. Si prevedono costi di notevole entità, anche se limitati nello spazio e nel tempo, necessari ad ottenere omogeneità rafforzata dei mercati interni, per un andamento comunitario in cui si uniscano crescita e giustizia.

Questa politica attiva dovrà creare e regolare gli spazi di mobilità, per ottenere equilibrio distributivo del personale altamente qualificato nelle diverse zone, evitando la penalizzazione di regioni che subiscano perdite eccessive di potenziale umano. Per questo si attiveranno sinergie coordinate tra iniziative della Commissione e iniziative degli stati membri. Più in generale, e sia pure prevedendo modesti flussi migratori tra i 12 Paesi, saranno da tener d'occhio le difficoltà che potranno presentarsi anche per la differente distribuzione della manodopera poco qualificata, e studiare per tempo soluzioni adeguate.

Queste misure di accelerazione e regolazione dei processi, in parte già in atto, dovrebbero dare, secondo studi recenti, a breve e medio termine rispettivamente due e cinque milioni di nuovi posti di lavoro.

1.3 Strumenti comunitari particolarmente mirati alla «coesione» economica e sociale sono i «fondi strutturali» riformati in sintonia con l'Atto unico: 13,5 miliardi di ECU dal '93 raddoppieranno l'attuale bilancio con priorità mirate alle regioni più povere per stimolarne lo sviluppo autonomo.

Quanto ai criteri di erogazione, pochi obiettivi precisi: regioni in ritardo, zone in declino industriale, disoccupazione di lunga durata, inserimento professionale dei giovani, strutture agricole e zone rurali. Modalità di approccio integrato, concentrazione di interventi di fondi diversi su obiettivi comuni. Gestione per progetti pluriennali, concomitanza di aiuti comunitari e azioni nazionali, meccanismi di intervento più elastici.

Ma anche associazione e collaborazione tra autorità e attori nelle fasi progettuali, nei controlli, nella valutazione di efficacia ed eventuali correzioni in corso di applicazione. E concentrazione di risorse comunitarie su obiettivi di crescita di zone svantaggiate e su problemi di particolari categorie di persone.

1.4 Contemporaneamente la Comunità accelera le misure per favorire la circolazione dei lavoratori, sia attraverso riconoscimenti reciproci dei titoli di studio a livello alto e per professioni soggette a regolamentazione dell'esercizio professionale, sia attraverso sistemi di «trasparenza» per le professioni, il cui riconoscimento deve superare soltanto ostacoli di natura tecnica, riguardanti livelli e contenuti della preparazione ed esperienza professionale. Si arriverà probabilmente a una sorta di «passaporto professionale europeo» rilasciato dagli organismi nazionali competenti in ogni Stato, contenente le principali indicazioni necessarie a facilitare l'intermediazione dei servizi pubblici del lavoro nel dialogo tra le parti per l'accesso all'impiego.

1.5 Infine un cenno alla parte della Comunità nelle politiche di formazione. Il trattato di Roma comprende, con espressione particolarissima, la «politica comune» di formazione professionale.

Nel cammino percorso negli anni '80 l'ottica comunitaria ha allargato e riunito in visione complessiva i campi di interesse educativo. È passata da una prevalente attenzione ai giovani, prima e in funzione del loro inserimento nel lavoro con particolare inclinazione verso le qualifiche operaie e dei primi livelli impiegatizi, ad una concezione più ampia.

L'ottica attuale comprende ed accentua l'integrazione tra formazione generale scolastica e prima formazione professionale, sposta l'attenzione verso gli adulti, verso i gruppi svantaggiati, le donne, i disoccupati, idem di lunga durata, i portatori di handicap, gli adulti in condizione lavorativa («formazione continua»). Anche la gamma dei livelli si amplia e comprende i quadri intermedi e i tecnici, i laureati e i ricercatori.

Questa evoluzione è solo in parte effetto di una lettura intelligente di

quanto avviene nei 12 Paesi, con velocità e modalità diverse. Spesso sopravanza le realizzazioni, come è avvenuto nel campo delle nuove tecnologie, di cui si indica la diffusione non solo ai fini professionali, ma anche per le esigenze di maturazione culturale dell'intera popolazione. Altro indice di una visione di società che ha bisogno di tutti, e del buon livello educativo diffuso ed esteso a tutti.

2. La parte dell'Italia: i sistemi formativi

Il disegno politico della Comunità — perché di politica si tratta, quando l'economico e il sociale vengono assunti in visione complessiva e si attivano tutti i mezzi disponibili, ancorché limitati — chiede una risposta dai Paesi membri, singolarmente e in comune.

2.1 L'obiettivo italiano può esprimersi in sintesi nella gestione migliorativa delle risorse umane, intendendo che alla parola « risorse » sia dato un significato che oltrepassi il « fattore di produzione » per includere le persone e il loro « integrale sviluppo sociale, economico e culturale » (citata dichiarazione dell'episcopato).

E se ci riferiamo al sistema formativo italiano, dovremo far cenno alle trasformazioni auspicabili nel breve/medio periodo, alle integrazioni necessarie, alla copertura degli spazi ancora poco o male presidiati, alle misure normative più urgenti, alle coordinazioni mancate e da attivare (per esempio, tra le Regioni, oppure fra gli Enti di formazione), per fermarci un poco sulle unità operative (i Centri) della formazione di competenza regionale.

2.2 La prima considerazione riguarda lo sviluppo educativo delle risorse umane. Sono risorse non solo la forza lavoro, sono tutte le persone. Progresso civile ed economico si saldano fra loro. La domanda di « qualità » riguarda tutti (Scuola, Formazione), ed è rivolta anzitutto al sistema complessivo che *perde troppe persone sul proprio cammino, senza che esse raggiungano traguardi anche minimi di « inseribilità » nel lavoro e nella vita civile.*

Le analisi più recenti degli abbandoni scolastici dal decimo al diciannovesimo anno di età (CENSIS) dicono comportamenti dell'impresa-scuola da rivedere. Gli abbandoni lungo i percorsi universitari dicono lacune da colmare nei livelli e uscite spendibili da istituire, oltre a modalità da rivedere per un supporto più impegnativo nel recupero di energie utili penalizzate da dif-

ficoltà superabili, solo che si abbandonino i comportamenti di spreco noncurante.

2.3 Una seconda considerazione: sia in sede comunitaria sia in sede nazionale si ragiona ormai di integrazione necessaria tra i sottosistemi educativi. Non più separati scuola dell'obbligo (attuale o elevato) e formazione regionale; non più separati curricula al diploma e offerte formative post diploma; non più estranei corsi di laurea e offerta formativa post laurea; non più estranee e non comunicanti formazioni extra aziendali e formazioni sul lavoro.

Non quindi canali separati, ma comunicanti in ogni modo possibile, «interpercorribili» e tali da consentire uscite e rientri e integrazioni facilitate e riconosciute. È terapia delle emorragie e dell'enorme dispersione, di cui è affetto il sistema complessivo, del quale peraltro circola insufficiente informazione: nuova flessibilità e intercomunicabilità, esigenze che non trovano ancora risposte normative e organizzative in un sistema di segmenti, entro i quali l'interruzione è frequente, i raccordi ostacolati.

2.4 Riforme urgenti in deplorabile ritardo sono l'autonomia degli istituti scolastici, la nuova Legge Quadro della Formazione Professionale e il nuovo assetto della Secondaria Superiore; eppure questo Paese, che non sa darsi riforme, non si rassegna: le «trasgressioni» significative e le collaborazioni interistituzionali si moltiplicano; si forza in molti punti la rigidità del sistema; stanno cadendo barriere. Non è ancora, e da sé non può diventare, composizione funzionale dell'offerta formativa; mancano appunto le condizioni di quadro e le norme facilitanti.

2.5 A questo punto la nostra riflessione deve avvicinarsi al lavoro delle strutture operative: Enti e Centri. Ma non può essere un discorso lineare. Deve procedere per divagazioni e ritorni.

Dobbiamo dire che si sta riscoprendo il lavoro come contenitore di occasioni educative che non vanno perdute. Inoltre si sta scoprendo il lavoro diventato fonte ineludibile di saperi intrecciati e interagenti. Non è vero che è sempre stato così. Ci sono gradi di essere che cambiano la natura dell'essere. Chiariamo questo nuovo essere dei saperi da apprendere.

Per il momento, osserviamo che c'è chi scopre l'azienda come soggetto educativo e vorrebbe consegnarle responsabilità conseguenti, prendendo atto che sta rientrando la diffidenza verso l'azienda come luogo di formazione.

Tuttavia, qui c'è rischio di fughe in avanti, perché la risposta formativa aziendale non può che essere debole.

C'è un punto da acquisire. L'azienda, luogo di produzione di beni e servizi, è qualcosa di più di una sede di «completamento» della formazione di base acquisita in sedi proprie (Scuole, Centri). È più di un luogo di applicazione di saperi (elaborati e appresi altrove): è luogo in cui si crea cultura tecnica e cultura organizzativa; si affinano criteri di gestione delle risorse; si esercitano responsabilità diffuse. Luogo, quindi, quanto mai aperto alla crescita culturale delle persone e dei gruppi, anche se tutto ciò è più in potenza che in realtà odierna.

E anche rispetto ai ruoli e alle figure professionali c'è mutazione genetica. Prima delle applicazioni microelettroniche ed informatiche si ritrovano in modo ripetitivo, se ne ricavano profili standardizzabili, programmi di aula e laboratorio, simulazioni formative efficaci. La funzionalità formativa tradizionale riusciva, attraverso le specializzazioni, a «ricoprire» con formazione adeguata la specificità di ruoli tra loro sovrapponibili.

Oggi ruoli e figure e relativi profili sono soggetti a variazioni accelerate, non solo diacroniche, ma sincroniche, perché le nuove tecnologie offrono spazi enormi alla grande e piccola creatività nell'impostazione dei processi e nelle modalità organizzative.

Non solo, ma i processi di produzione sono diventati al loro interno molto più interdipendenti e comunicanti: messaggi da interpretare e trasmettere, più decisioni da prendere. Decisioni che richiedono la conoscenza del processo; certo tanto più estesa, quanto più alta è la responsabilità, ma senza confronto con la realtà precedente, così spesso gioco di input/output chiusi nel posto di lavoro.

2.6 Le conseguenze sulla prima formazione degli operai qualificati e dei quadri medi? Le prime conseguenze sono già entrate nella prassi: l'allargamento dei profili, l'esperienza delle fasce, la recente drastica riduzione delle «qualifiche» nei piani degli Istituti Professionali, la revisione dei programmi degli Istituti Tecnici, ove la sperimentazione guidata ed assistita assume carattere di riforma strisciante.

I tentativi e le risposte in atto hanno tutti il pregio di allargare l'ottica degli apprendimenti, ma corrono pericoli di astrattezza rispetto ai punti di arrivo dei ruoli di fatto più sopra descritti. E siccome non è più sufficiente risolvere i problemi in due tempi separati, di cui il secondo appartiene all'impresa; forse oggi non possiamo più dire che «la formazione si completa nel

posto di lavoro», dobbiamo dire di più, proprio perché il posto di lavoro non è più luogo «recintato» di esercizio professionale.

Le esperienze migliori di formazione dal primo livello usano e affinano i metodi di alternanza, moltiplicano gli stages. Fino a che punto di efficacia si arriva? Le formazioni, un tempo distanti fra loro e alternative, (in Scuola e Centri rispetto a apprendistato e contratti di formazione/lavoro) si stanno avvicinando; ma quanto tempo ci vorrà per avere non risposte formative zoppicanti, ma risposte soddisfacenti? E che cosa vuol dire «soddisfacenti»?

Inutile ripetere che gli stessi problemi si riscontrano nella formazione dei tecnici, degli impiegati amministrativi, nei corsi post diploma, post laurea: come raggiungere in modo efficace la realtà dei ruoli professionali di fatto?

Si risponde: c'è la formazione aziendale, a cui compete riprendere e completare la formazione dei corsi. Ma la formazione aziendale si trova di fronte a problemi analoghi: anch'essa s'era abituata ad estrarre figure e profili, e ad organizzarsi a parte, spesso fuori del lavoro, parallelamente, spesso nel modo euclideo delle rette complanari che non riescono ad incontrarsi.

2.7 Le indicazioni per risolvere questi problemi: necessità di un avvicinamento fra apprendimenti iniziali ed esercizio delle professioni. Le formazioni «ante» (di base, che precedono l'ingresso in condizioni di lavoro) devono andare verso il lavoro con nuova intensità di collegamenti. E da un certo punto in poi devono entrare nel lavoro, essere lavoro/apprendimento.

Sono ancora due fasi, ma non più separate. La prima realizza nuovi collegamenti con il lavoro; la seconda inizia i processi di apprendimento senza fine entro il lavoro. Ci sono già buoni esempi di formazione in alternanza giocata in modo da realizzare capacità di comprensione dei saperi interagenti e di lettura dei contesti organizzativi. E al polo opposto, nella seconda fase, ci sono buoni esempi di «action learning», in cui, restando all'interno del lavoro, si risolvono problemi di ricerca/apprendimento. Nel mezzo, e nelle prassi ancora in uso, c'è ancora molto vuoto formativo.

A chi opera in Scuole e Centri si chiede una formazione proiettata verso i contesti, i processi, le situazioni e i problemi del lavoro. Oltre le teorie e i modelli dei manuali, le regole e le trasgressioni dell'organizzazione si incontrano e si riconoscono sul campo, entrandoci. Si dice con ragione che manchiamo di cultura organizzativa, ma siccome l'organizzazione ha movimenti di un organismo vivente, la cultura è esperienza. E la realtà è multidisciplinare; in essa valgono più le interazioni che le singole componenti: scien-

tifiche, tecniche, economiche, organizzative, di vincoli, di rapporti tra Enti e persone, di comunicazioni, di risposte in tempi brevi.

2.8 I CFP: come raccordare l'essere e il divenire di un Centro con ciò che abbiamo detto?

I Centri non sono uguali fra loro sotto molti aspetti. Lo potevano essere di più nelle precedenti fasi dello sviluppo economico. I luoghi territoriali in cui operano sono diversi, i collegamenti con la produzione e con il territorio sono diventati più importanti. La storia di ogni Centro è diversa dagli altri, i caratteri dell'economia e della popolazione locale, i mercati del lavoro, le competenze necessarie, presenti/non presenti, sono sempre più caratteristiche dei diversi mercati locali, poco assimilabili tra loro. E la diversità richiede risposte educative *mirate*.

Le capacità educative dei territori si caratterizzano localmente: varia la distribuzione di Scuole di base, Istituti Professionali, Scuole Secondarie Superiori, CFP regionali e privati, agenzie, Enti, imprese di formazione, imprese di produzione, offerte di apprendistato, contratti di formazione: un sottosistema da conoscere e valutare, per collocare al meglio l'offerta formativa della singola unità operativa.

Con maggiori vincoli di interdipendenza, ogni Centro fa le sue scelte, disegna e ridisegna la propria entità, stabilisce il proprio ruolo e lo modifica nel tempo ogni volta che è necessario. Traduce la scelta di ruolo in offerte di servizi, va al confronto con il mercato, anche per tentativi e correzioni. Si trova a dover reinterpretare la propria tradizione e rinnovarla. Impara a recensire i bisogni di formazione in quantità e qualità, a valutare gli equilibri di domanda/offerta formativa, evita di cadere in offerte ripetitive o eccedentarie, individua zone scoperte e inserisce a colpo sicuro la propria presenza.

2.9 Un criterio per muoversi meglio rispetto al passato: muoversi in funzione dei nuovi bisogni di apprendere, accettare una prospettiva ampia di interventi possibili, entro cui scegliere la propria parte, non limitarsi ad un unico prodotto/servizio, studiare una composizione che favorisca la crescita culturale e il prestigio del Centro.

Le nuove direttrici dell'offerta formativa si estendono proprio in relazione ai bisogni di apprendere e alle offerte carenti, ed è difficile stabilire priorità proprio per l'accelerazione dei cambiamenti e i diversi gradi di risposta di soggetti, diversi per età e condizioni culturali di base. Alla priorità dei giovani man mano si affiancano esigenze di adulti non solo disoccupati da

qualificare o riqualificare, ma anche di adulti che lavorano, sono investiti da mutazioni di contesto e di ruolo, spesso si sentono non bene utilizzati, temono la propria emarginazione, e non hanno in mano strumenti né aiuti per farsi valere.

Rispetto alla pluralità « esplosiva » dei bisogni di apprendere, di tutti i livelli di responsabilità professionale, scarseggiano offerte di servizi da parte di sistemi formativi troppo ancorati a schemi del passato.

Per avere un'idea più adeguata dei nuovi bisogni occorre che i formatori ripescino nella loro cultura verità in parte dimenticate, che forse oggi diventano risolutive. Per esempio, l'ottica che privilegia gli apprendimenti rispetto all'« insegnare », le persone nel loro ambiente e con i loro problemi invece che tenute troppo a lungo nelle aule e nei laboratori di simulazione.

Si valorizza troppo la formazione formale, si tiene in poco conto la formazione implicita, quella che può nascere dalle situazioni critiche del lavoro e dell'organizzazione. Dove gli apprendimenti non sono del tutto automatici, perché spesso c'è bisogno di approfondire ciò che si apprende facendo. Dove è più probabile che ci sia nelle persone motivazione ad apprendere; dove le basi teoriche possono maturare con processo capovolto rispetto al consueto e con maggiore efficacia.

Nuovo ruolo del formatore e nuova offerta alle imprese: entrare nelle situazioni e farsi custodi di metodi di lavoro, di ricerca, di apprendimento, anche senza ruolo di protagonisti, anzi, più spesso riunendo competenze non direttamente possedute, ma presenti singolarmente nelle persone che lavorano, farle interagire ed ottenere in modo intenzionale ed avveduto crescita di competenze nelle persone coinvolte.

Costruire progetti di apprendimento finalizzati a realizzare innovazioni, miglioramenti dei risultati operativi, può combinare nei modi più vari corsi, seminari, stages, o semplici sedute di lavoro per risolvere problemi, sempre con verifica dei risultati.

Rispetto a questo nuovo sorgere di bisogni di apprendere, in risposta all'innovazione che entra nei processi con accelerazione crescente, si apre quindi la gamma dei servizi che i formatori possono offrire alle aziende, con particolare riguardo alle piccole e medie, dato che le grandi hanno maggiori mezzi per provvedere, anche se con crescente difficoltà.

2.10 Ma per tornare allo stato attuale dei CFP, una direttrice di sviluppo è la prospettiva di trasferire gradualmente l'impegno sul cosiddetto « secondo li-

vello», gli interventi post diploma e post laurea con obiettivi di particolare specificità.

Anche in questa fascia di tecnici e quadri intermedi lo stesso ventaglio di esigenze oltre il diploma: lacune, vuoti della preparazione scolastica, orientamento dei soggetti, complementi di competenze, per meglio presentarsi ed introdursi nel lavoro (corsi post diploma, contratti di formazione, tirocini), per cambiare lavoro, per seguire l'innovazione nel proprio campo professionale.

Ancor meno qui si possono irrigidire e standardizzare né contenuti né durata né modalità degli interventi. Il procedimento consigliabile, e sempre più spesso ineludibile, è la rilevazione e analisi sul campo dei ruoli, delle posizioni e dei contesti, la definizione (spesso negoziata con il committente) degli obiettivi, la progettazione caso per caso del percorso più adatto, il coinvolgimento dei tecnici di impresa nei processi di apprendimento guidato, le verifiche a termine degli interventi e spesso anche successive.

Se queste considerazioni tendono a disegnare linee evolutive che sembrano poco facilmente percorribili nell'assetto attuale dei Centri e nello stato delle normative, si pensi ad una gradualità di innovazioni, anno per anno. E si tenga presente che voltarsi indietro e restare troppo affezionati al proprio passato possono segnare per i Centri la perdita definitiva del proprio ruolo, il chiudersi di spazi che verranno aperti da altri soggetti di iniziative, Scuola, Centri, agenzie, aziende, imprese di formazione. Il domani è campo di accentuate concorrenze, dove sopravviveranno soggetti di competenza ben caratterizzata e capaci di rinnovarsi in continuo.

2.11 Nei Centri che cosa dovrà accadere?

Una «managerialità» capace di strategie, un rinforzo di collegamenti, un disegno evolutivo che nasce dallo studio della situazione locale, soprattutto dai rapporti con l'economia, con le imprese conosciute nel loro essere «aziende» e nei loro problemi che sono anche problemi di persone.

C'è evoluzione e diversificazione nel ruolo dei formatori, anche se non sempre è necessario puntare sull'eccesso di specializzazione individuale, e tanto meno sulla accentuata separazione dei ruoli. Prevarranno ruoli misti, secondo le capacità e i talenti individuali degli operatori.

Nasce la necessità di ricambio di una parte del personale, spesso oltre il turn-over. Non si può lasciar vivere certi corsi solo perché si dispone di personale che non sa fare altro. Gli Enti di formazione sono di fronte alla sfida

di riqualificare il proprio personale, anche se l'esperienza dice che non sempre, e non per tutti, e non per qualsiasi nuova esigenza, questo è possibile.

Una nuova politica del personale va realizzata, sia pure per gradi, ed è errore « collettivo » che i contratti non consentano la flessibilità necessaria ad affrontare ogni genere di innovazione organizzativa, quando l'innovazione è sopravvivenza.

Certo è indispensabile anche una nuova politica di formazione del personale dei Centri, e su questo tema letteratura ed esperienza non mancano. È però indispensabile far convivere prima formazione e successiva « formazione continua », come pure formazione metodologica e specializzazione.

Altrettanta esperienza insegna oggi che la più efficace formazione del personale formatore si realizza quando lo si impegna in operazioni nuove, lo si affianca con progettisti ed esperti, per ottenere che le innovazioni non solo seguano procedure di sperimentazione, ma siano vissute problematicamente, e che le competenze interagiscano. Meglio se in queste operazioni c'è un committente, cui rispondere del risultato. Si apprende, in fondo, soprattutto progettando, attuando e verificando. Meglio se si sceglie un campo di lavoro aziendale: l'avvenire del formatore professionale si giocherà dentro i nuovi problemi che innovazione, organizzazione, cooperazione nel lavoro proporranno.

