

Formazione Professionale e domanda sociale

Quale riqualificazione e quale rilancio?

Guglielmo Malizia

Sull'esigenza di riqualificare e di rilanciare la Formazione Professionale (FP) esiste attualmente il consenso di tutte le parti interessate (Schema di provvedimento concernente modifiche alla legge 21 dicembre 1978, n. 845 - legge-quadro in materia di formazione professionale). I motivi che pongono con urgenza tale traguardo alle forze sociali e politiche sono numerosi e chiari: essi provengono dalle caratteristiche di complessità e di flessibilità che sta assumendo il sistema sociale, dall'esigenza di costruire una democrazia compiuta, dall'avvento di un'economia post-industriale, dallo sviluppo imponente ed ambiguo delle nuove tecnologie dell'informazione, dai bisogni dei giovani. Quando però si passa ad affrontare la questione del tipo di riqualificazione e di rilancio da avviare, l'accordo viene meno ed emerge un panorama variegato di posizioni.

Il presente articolo intenderebbe apportare un contributo al dibattito sulle strategie da scegliere. Tuttavia, prima di discutere delle politiche, è necessario procedere a una lettura corretta della domanda sociale.

1. Lo scenario di una società post-industriale

Si afferma che viviamo in una società complessa e flessibile: quale il significato e quali le implicanze soprattutto sul piano formativo? Di fronte al-

l'esplosione della soggettività individuale e alle carenze del «welfare state» non è forse fuori moda lavorare per l'avvento di una democrazia compiuta di carattere solidale? Come incidono le caratteristiche del nuovo ciclo economico sull'evoluzione dei modelli di sviluppo dell'istruzione?

1.1 UNA SOCIETÀ COMPLESSA E FLESSIBILE

Nelle ultime due decadi la categoria della complessità è stata largamente utilizzata per qualificare globalmente la situazione dei sistemi dei paesi occidentali (Cesareo 1989). Essa sta ad indicare la numerosità e la varietà delle componenti sociali, il dinamismo che le muove e le rinnova, le incongruenze non superabili che caratterizzano le loro relazioni. Sul piano macrostrutturale il referente è dato dalla presenza talmente abbondante e diversificata di rapporti che rende impossibile, o quasi, tracciare il quadro unitario di una società, mentre sul micro si sottolinea la distanza che separa le capacità di conoscenza, di scelta e di controllo del singolo da quelle del sistema.

Un'altra caratteristica è data dalla caduta del consenso nei confronti di modelli che presentano un carattere universale ed immutabile. I principi d'azione si qualificano per la loro natura settoriale in quanto sono finalizzati al conseguimento degli obiettivi temporanei dei singoli sottosistemi. La cultura cessa di essere un tutto organico come nell'accezione classica e si trasforma in una serie di tessere accostate l'una all'altra senza grande coerenza e ordine e secondo modelli tra loro non congruenti se non contraddittori, soggetti alle mode del momento. In altre parole sopravviene la cultura di massa che è tale anche perché si caratterizza, in contrapposizione alla concezione elitaria, per i fenomeni della democratizzazione e della diffusione.

La cultura di massa della società complessa si differenzia però da quella della società di massa degli anni '60 e '70: rimane la pervasità, ma emergono l'eterogeneità e la diversificazione. Per effetto della rivoluzione silenziosa dei microprocessori gli aspetti dell'uniformità e della centralizzazione dei messaggi perdono di dominanza: la direzione della comunicazione non è più soltanto dall'alto verso il basso, dal produttore al consumatore, dal centro alla periferia. La televisione via cavo, il computer, il videogame, il video polifunzionale consentono al recettore di assumere una funzione non solo passiva, ma anche attiva, di personalizzare le scelte di informazione, di mettere alla prova se stesso, di divenire produttore di cultura. In sintesi, la cultura di massa della società complessa si qualifica sul piano oggettivo per le seguenti antinomie:

moltiplicazione delle opportunità di informazione e di formazione e parcellizzazione che ostacola ogni tentativo di sintesi; potenzialmente personalizzante e al tempo stesso generatrice di consumo passivo da parte soprattutto degli strati più deboli della popolazione; di massa e creatrice di nuove forme di analfabetismo e di nuove marginalità.

Dal punto di vista soggettivo, del vissuto personale, si può anzitutto ricordare la componente della provvisorietà: il cambio e il dinamismo e non la continuità e la stabilità sono ritenuti come prerogative proprie dei fenomeni sociali. Il ritmo con cui le persone mutano la casa, la residenza, la professione, le abitudini, gli oggetti d'uso non ha precedenti nella storia. A loro volta le relazioni sociali, pur non prive necessariamente di qualità e di efficacia, sono sperimentate sempre più nella dimensione del termine breve o, al massimo, medio. Alla provvisorietà si aggiunge la reversibilità: le opzioni fondamentali, che un tempo si consideravano immutabili per tutta la vita, non sono più ritenute necessariamente tali e non è più un fatto eccezionale che possano cambiare.

L'attenzione prevalente tende a spostarsi sul quotidiano, mentre perdono di rilevanza la preoccupazione per l'avvenire, l'impegno della progettualità, la costruzione del futuro personale e dell'umanità. La realtà che conta è il proprio corpo e il presente, quando fa capo al qui ed ora. Il pragmatismo domina sia la conoscenza sia l'azione, perché l'interesse è focalizzato sull'appagamento delle esigenze del momento. Un'altra caratteristica della società complessa è di essere «a-centrica»: in altre parole si qualifica per la mancanza di un unico centro e per la sua sostituzione con una pluralità di centri. Il fenomeno si riflette sul piano micro in quanto la persona stenta a trovare un quadro di riferimento unitario, organico, coerente e ordinato nel quale situare la propria vita.

Secondo l'opinione più accreditata tra i sociologi l'evoluzione attuale si muoverebbe verso una società flessibile (Cesareo 1987). Anche in questo caso incomincio con un tentativo di definizione. Flessibilità in senso largo significa l'abilità di una persona o di un sistema di sapersi adeguare a situazioni differenti. Se si vuole raggiungere una maggiore precisione, si possono considerare altre due variabili: la discrezionalità decisionale e la capacità di esercitare un controllo sull'ambiente. Sulla loro base è possibile distinguere due forme di flessibilità: di adattamento e di autonomia. Nel primo caso la discrezionalità decisionale è limitata ad una gamma ridotta di opportunità, mentre nel secondo essa si può esercitare su un'area ampia di possibilità.

Analogamente, la capacità di controllo sulla realtà esterna può essere ridotta nello spazio e nel tempo o abbracciarne un'estensione vasta.

In conclusione l'autonomia nel sociale significa: per il singolo attore, l'abilità di determinare in larga misura personalmente le proprie scelte, di operare in modo attivo sui condizionamenti esterni, di gestire la sua vita secondo un progetto proprio; per un sistema, la capacità di adottare strategie di lungo periodo e di influire sulla realtà esterna in base ad interventi mirati. È chiaro che se verosimilmente l'evoluzione marcia nella direzione della società flessibile, non è detto che si tratti automaticamente di autonomia.

Nella società flessibile l'autorealizzazione diviene l'obiettivo prioritario di ogni persona, il valore guida su cui puntare tutto (Nanni). L'attuazione delle attese e dei progetti personali appare come il centro di tutti gli sforzi, mentre il perseguimento delle finalità comuni viene ricercato condizionatamente al raggiungimento degli obiettivi individuali. In tale contesto, il lavoro non viene più considerato come un fine in sé quanto come un mezzo utile a ottenere l'autorealizzazione personale. Analogamente la crescita della domanda sociale di formazione va interpretata come la ricerca da parte delle famiglie e dei giovani di uno strumento che può facilitare il reperimento di un buon lavoro, la mobilità professionale e sociale, la riuscita nella vita.

Il passaggio dalla società tradizionale, alla industriale e alla post-industriale è caratterizzato da una crescita imponente delle possibilità di scelta e di decisione. Le opportunità di azione individuale e collettiva sarebbero definite da due elementi ambedue essenziali: le occasioni, le alternative di scelta, le possibilità di decisione che si offrono al singolo e che sono espressione della libertà della persona; le relazioni, i punti di riferimento che forniscono significato alle opzioni degli individui, che costituiscono il loro orizzonte di senso e fungono da guida alla discrezionalità dell'agire umano.

Gli orientamenti senza le opportunità si traducono in imposizioni e le opportunità senza orientamenti perdono di significato. Nella società flessibile esiste il rischio che le scelte manchino di senso perché spesso vengono effettuate nel vuoto sociale, in assenza di punti di riferimento generalmente condivisi che rendano possibile una vera decisione libera.

Nella società industriale l'attore è situato in più strutture sociali secondo modalità a comportamenti stagni: si tratta cioè di una pluricollocazione rigida. Nella società post-industriale flessibile il soggetto è presente in più strutture, ma in forme integrate, compenetrato o quanto meno prive di demarcazioni nette.

Un altro tratto consiste nel policentrismo esistenziale. La contrapposizio-

ne in questo caso è tra la predominanza valoriale di un unico ambito dell'esistenza rispetto agli altri e la compresenza di attività esistenziali, tutte finalizzate ad assicurare l'autorealizzazione della persona e tra loro perfettamente conciliabili. Esemplificando, si tratta del passaggio dalla concezione del lavoro come unica attività capace di realizzare la persona nella vita adulta, alla considerazione del lavoro come uno, e uno soltanto, degli impegni atti a dare senso all'esistenza.

Infine, nella società flessibile il tempo non viene più pensato in termini lineari e segmentato in fasi di solito regolate dall'esterno, ma è inteso secondo una scansione circolare, o meglio a spirale, caratterizzata dall'alternanza tra formazione, lavoro e riposo, e strutturata principalmente dal soggetto.

A questo punto è opportuno identificare le principali implicanze delle caratteristiche della società complessa e flessibile per il sistema formativo (Cesareo 1989). Certamente l'impatto delle dinamiche descritte sopra crea difficoltà alle strutture educative tradizionali in quanto le nuove domande si originano al di fuori di esse. Sinteticamente si possono indicare tre esigenze significative: abilitare al dominio dei linguaggi e dei processi centrali della comunicazione nella società dell'informazione; contribuire a sviluppare delle personalità capaci di gestire la complessità; orientare i giovani in modo da rafforzare le capacità di scelta e di progettualità.

1.2 LA COSTRUZIONE DI UNA DEMOCRAZIA COMPIUTA

I progressi verso una libertà politica reale, sulla strada dell'eguaglianza e nella partecipazione alla vita sociale non sono certamente mancati (Nanni). La rivoluzione silenziosa che si è compiuta a partire dal '68 ha stimolato un cambio di attenzione e l'emergere di un interesse prioritario circa i beni immateriali e il benessere generale della persona. Si sono diffusi a livello comportamentale i valori democratici quali: la preoccupazione per l'ambiente, la condanna dei reati economico-finanziari, la lotta ai poteri occulti, l'impegno a sradicare i mali sociali della mafia, della droga, del terrorismo, l'accettazione della parità tra i sessi, la promozione della dignità dell'anziano, del malato, dell'handicappato.

Al tempo stesso la nostra convivenza democratica non manca di ombre. L'avvento della società di massa non ha significato soltanto la diminuzione delle distanze sociali, ma ha favorito la diffusione di un nuovo conformismo anche per l'influsso determinante della propaganda e della pubblicità. La ri-

cerca dell'eguaglianza si è accompagnata a fenomeni di livellamento verso il basso e di uniformità paralizzante. La crescita della partecipazione sociale e politica non è stata immune da forme di assemblearismo improduttivo. Il riconoscimento di spazi sempre più ampi di libertà ha dato occasione all'affermarsi di un individualismo egoistico e corporativo.

A mio parere, il caso più emblematico è offerto dalla crisi del modello assistenziale di «welfare state» agli inizi degli anni '80 (Cesareo 1987). La dilatazione eccessiva dei compiti dello Stato, che non è più sostenuta dalla copertura contributiva dei cittadini, causa gravi problemi finanziari. Al tempo stesso esplodono le attese degli utenti che, però, l'apparato amministrativo non è più in grado di soddisfare. Venendo meno la capacità dello Stato assistenziale di fornire servizi, che è la base della sua legittimazione, esso trova sempre meno consensi nella popolazione. Dal punto di vista organizzativo si moltiplicano i casi di spreco, inefficienza, burocratizzazione e clientelismo. Ma la statalizzazione della società ha prodotto i suoi effetti più negativi alla radice stessa del vivere associato: soffocamento della creatività dei mondi vitali, deresponsabilizzazione delle persone nella soddisfazione dei loro bisogni essenziali e crescita di un privatismo che consiste nel ricercare la propria realizzazione nel consumo delle merci.

A questo punto il sistema sociale si è trovato di fronte a un dilemma fondamentale: una forte diminuzione dell'intervento pubblico nei servizi era destinata a scatenare pericolose tensioni; il perseguimento delle strategie dello statalismo assistenziale minacciava di mettere in ginocchio la finanza pubblica e soprattutto di inaridire i mondi vitali. In proposito sono state elaborate varie soluzioni, una delle quali è costituita dalla politica neo-liberista che punta a rivitalizzare il mercato, a ridurre drasticamente l'azione dello Stato, ad allargare gli ambiti della libertà individuale. Essa fa forza sui risultati brillanti che la nostra economia ha ottenuto negli anni '80, basandosi proprio sul vitalismo sprigionandosi dal basso. La gente sarebbe stanca dello statalismo e del predominio dei soggetti complessi che hanno portato burocratizzazione, inflazione e inefficienza. Si diffondono invece i valori cosiddetti neo-borghesi come la competitività, la personalizzazione e la privatizzazione dei bisogni sociali, il rifiuto della mediocrità, la rivalutazione della professionalità, l'aumento della responsabilità e la voglia di imprenditorialità.

Certamente l'utilità può essere un terreno importante di incontro nel sociale; è anche chiaro che nessuno accetta più una solidarietà che sia burocratica e inefficiente. Non sembra però che la soggettività degli interessi possa da sola soddisfare le esigenze di un'etica sociale matura; inoltre, essa può

condurre anche ad esiti pericolosi quali un individualismo esasperato, una competitività rampante, una prassi egoistica e corporativa.

Da varie parti si sottolinea che si sta facendo strada dal basso anche un'esigenza di solidarietà come domanda sociale caratterizzata da contenuti positivi (ACLI). La vitalità che è esplosa nel sistema sociale si esprime anche in processi come il volontariato, l'impegno associativo, la ricerca di esperienze nuove di lavoro e di rapporti interpersonali o comunitari; la società civile non è solo un laboratorio di attività affaristiche, ma anche di valori e di comportamenti positivi.

Nel concetto di solidarietà rimane l'aspirazione alla giustizia sociale, al superamento delle disuguaglianze tradizionali. Però la nuova solidarietà dovrà coniugare contemporaneamente i bisogni della soggettività, dare soddisfazione alle esigenze individuali, valorizzare il diritto di ciascuno alla differenza. Centrale è anche il concetto di corresponsabilità: la solidarietà non va confusa con l'assistenzialismo, ma richiede che ogni persona, anche l'emarginato, diventi attore dell'avvenire proprio e collettivo.

Una strategia che intenda venire incontro alla domanda sociale sopra delineata, dovrà mirare al potenziamento del terzo settore o privato sociale, alla riqualificazione del «welfare state» e alla diffusione di una cultura della solidarietà. In altre parole si tratterà di ricercare un'impostazione della dinamica societaria a tre dimensioni (Stato, mercato, terzo settore), che abbandoni le dicotomie pubblico/privato, Stato/mercato e che dia spazio al cosiddetto privato sociale cioè a quel complesso di attività di produzione di beni e servizi, create dall'iniziativa dei privati, condotte senza scopo di lucro e caratterizzate da qualità espressive. In secondo luogo, bisognerebbe passare dal «welfare state» alla «welfare society» nel senso che la funzione dello Stato andrà ripensata nelle forme del garante-promotore, che persegue una politica di sostegno e stimolo alle nuove forme di solidarietà autogestita, piuttosto che del garante-organizzatore. Inoltre, la società civile dovrà assumere un compito di propulsione nella elaborazione di una cultura che risponda al salto di qualità da una solidarietà passiva, deresponsabilizzante, assistenziale, ad una solidarietà attiva, promozionale, responsabilizzante.

La costruzione di una democrazia compiuta non è una finalità il cui raggiungimento si ponga al di fuori delle possibilità del nostro sistema sociale. Sarebbe tuttavia ingenuo sottovalutare le difficoltà che si frappongono alla attuazione di un progetto tanto ambizioso che mira a realizzare: la libertà effettiva, una giustizia che si salda con l'attenzione alle differenze individuali, una socializzazione solidale senza assistenzialismi, la corresponsabilità, la par-

tecipazione. Sono esigenze che richiedono, tra l'altro, un potenziamento dell'area della cultura generale e più specificamente dell'educazione civico-sociale nei sottosistemi sia scolastico che di FP.

1.3 IL NUOVO CICLO ECONOMICO

La progressiva terziarizzazione del mondo economico e soprattutto l'innalzamento terziario delle culture, che stanno portando l'Italia verso una fase di sviluppo post-industriale, implicano una trasformazione culturale e sociale di vaste proporzioni, in quanto significano una razionalizzazione dei comportamenti, una ristrutturazione dei processi decisionali, un allargamento delle capacità conoscitive. Il trend in questione pone tra l'altro l'esigenza di un'alphabetizzazione informatica dei giovani e delle generazioni adulte e di un apprendimento attraverso le nuove tecnologie, ed è destinato a far lievitare le nuove offerte formative a fianco e in concorrenza alla scuola. Inoltre, dopo il raggiungimento del traguardo di una soddisfazione diffusa dei bisogni primari, il paese viaggia verso la qualità sofisticata e non è pensabile che le istituzioni formative possano continuare a limitare la loro attenzione alle sole problematiche di ordine quantitativo, pena la progressiva emarginazione dalle dinamiche sociali.

Il motore dell'evoluzione risiede nello sviluppo impressionante della scienza e della tecnologia che sta rivoluzionando la nostra società. Caratterizzano tra l'altro questo fenomeno l'innovazione rapida e continuata e l'internazionalizzazione dei processi che non si limita alle multinazionali. Le tre dimensioni citate, della cultura tecnico-scientifica, del cambio e dell'apertura a orizzonti mondiali, anche se sono entrate nelle istituzioni scolastiche, non sempre però sono state integrate in modo adeguato nelle strutture, nella cultura e nell'operatività dei sistemi formativi.

Nonostante i segni di crescita e di sviluppo enumerati sopra, il quadro economico mostra ancora gli effetti della stagnazione che ha caratterizzato il periodo 1975-85. A questo proposito la problematica più grave è costituita dalla emarginazione dei giovani dal mercato del lavoro. La marginalizzazione si presenta anzitutto nella forma della disoccupazione e inoccupazione che spesso colpiscono maggiormente i più scolarizzati e, in secondo luogo, della sottoccupazione nel senso che i giovani devono talora accettare condizioni difficili per potersi inserire nel mondo produttivo: in proposito basta pensare al lavoro nero, alla precarietà e saltuarietà delle attività lavorative, allo

svuotamento delle qualifiche. Problematiche si riscontrano pure a livello soggettivo, della concezione cioè del lavoro, delle relative motivazioni e degli atteggiamenti nei suoi confronti.

L'altro lato della medaglia è costituito dalla crescente attenzione dei giovani verso il lavoro indipendente e forme di micro-imprenditorialità; 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 (CENSIS 1986). 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.

Un altro elemento positivo è offerto dall'emergere dell'alternanza formazione/lavoro nelle attese dei giovani. Una porzione consistente di coloro che escono dal sistema formativo non concepisce la propria attività finalizzata esclusivamente allo studio e al lavoro, ma si prospetta scelte sempre reversibili che uniscono i due momenti.

Un ultimo aspetto, il più nuovo e probabilmente il più rilevante è costituito dallo sviluppo imponente e ambiguo delle nuove tecnologie dell'informazione (NTI). L'introduzione delle NTI potrebbe cambiare in senso positivo le condizioni di lavoro e, in particolare, potenziare il lavoro a domicilio. Le attività faticose e malsane saranno svolte dai robot, la componente manuale del lavoro tenderà a diminuire sino forse a scomparire e dovrebbe, invece, crescere la disponibilità del tempo libero. I portatori di handicap, le donne che devono e vogliono occuparsi dei figli, le persone anziane potranno effettuare il lavoro a domicilio, mentre il tempo parziale diventerà una modalità occupazionale particolarmente diffusa. Anche in questo caso non va dimenticata l'altra faccia della medaglia. Lo sviluppo tecnologico potrebbe contribuire a una polarizzazione continua delle qualificazioni della forza lavoro, accrescendo la gamma delle competenze che sono distribuite in modo ineguale tra i lavoratori. Anche se aumenteranno i «colletti bianchi» in rapporto alle «tute blu», non è detto che si riduca contemporaneamente il lavoro di «routine».

Il consumatore disporrà certamente di un complesso di informazioni molto più vasto che potranno aiutarlo a una scelta più oculata sul mercato. Il pericolo, però, è che la nostra società venga raggiunta da un'altra forma di

inquinamento, non meno pericolosa di quelle che attualmente la minacciano: l'inquinamento da informazioni.

Sul piano politico-amministrativo le NTI potrebbero migliorare la natura dei rapporti fra i vertici e la base nel senso di una partecipazione più estesa dal basso e di una rispondenza maggiore delle politiche alla domanda sociale. Tutti i cittadini saranno informati in modo più soddisfacente e completo e i governi, d'altra parte, saranno in grado di ascoltare meglio la base. Al tempo stesso, lo sviluppo tecnologico sta creando nella società un'autorità anonima: se una pratica burocratica ritarda, la colpa è del «cervellone» dell'ente pubblico che non ha funzionato; la soluzione dei problemi economici viene affidata a modelli matematici sempre più misteriosi per l'uomo della strada; gli apparati di difesa delle superpotenze sono guidati da computer estremamente sofisticati. L'uso dell'elaboratore elettronico può deresponsabilizzare e questo è il rischio più grave sul piano politico.

Il computer è in grado di facilitare l'accesso alle fonti dell'informazione e alle opere culturali insigni dell'ingegno umano e può offrire una quantità di «giochi intelligenti», tali da sviluppare lo spirito logico, la sistematicità, la rigorosità e l'ordine. Al tempo stesso le nuove tecnologie possono rafforzare e diffondere nella società un atteggiamento di consumazione passiva dei prodotti culturali. È vero che la televisione sta entrando in tutte le case, ma che cosa vi porta? A parte il valore spesso culturalmente molto basso dei programmi, non si è forse creata una specie di schiavitù collettiva al piccolo schermo? Il computer potrà offrire giochi «intelligenti», ma non ve ne saranno anche e, in misura maggiore, altri che si porranno ad un livello di estrema banalità e superficialità?

Il nuovo ciclo economico rinvia a una nuova professionalità in cui predomina il lavoro pensato, fatta cioè di competenze più avanzate, di conoscenze più teoriche, di caratteristiche più spinte di riflessività, di libertà, di risposta, di adattamento e di controllo (Laeng). La ricaduta sulla formazione è chiara: si esige una formazione più solida che comprende un bagaglio di cognizioni tecnico-scientifiche più sofisticate, capacità di pensiero astratto più elevate, disponibilità alla formazione ricorrente, possesso di abilità organizzative, progettuali, e di innovazione, capacità di sapersi relazionare con gli altri e di saper affrontare il cambiamento, senza farsi travolgere, ma conferendo ad esso un significato umano e ponendolo al servizio dello sviluppo individuale e sociale. La nuova domanda di formazione del mondo economico richiede al sistema di istruzione di trasmettere delle «mete-capacità», cioè del-

le abilità di adeguarsi e di dominare il ritmo accelerato del cambio tecnologico e scientifico.

2. Condizione giovanile e domanda formativa

Le dinamiche sociali analizzate sopra attraversano tutta la condizione giovanile che interagisce a sua volta con i processi in corso, favorendo o contrastando l'evoluzione e persino imprimendole nuove e inaspettate direzioni. Utilizzando le interpretazioni sociologiche più accreditate (Milanesi), ho cercato anzitutto di delineare una mappa degli ostacoli e delle risorse che il mondo dei giovani offre ai fini della costruzione di personalità mature; in secondo luogo, ho tentato di identificare in modo più preciso la domanda formativa dei giovani.

2.1 GLI OSTACOLI

Mi riferisco soprattutto a due ipotesi che vanno per la maggiore: la marginalità e la frammentazione della condizione giovanile.

2.1.1 *La marginalità*

Tale chiave di comprensione, benché non sembri più in grado di interpretare in termini globali la realtà giovanile nella società contemporanea, tuttavia rimane ad indicare un pericolo che incombe in forme differenziate sui giovani e una situazione reale per gruppi minoritari. Essa viene definita come esclusione dal centro della società, dipendenza, subordinazione, irrilevanza. La causa della marginalità viene identificata di solito nel modello di crescita dei sistemi neo-capitalisti che, per ottenere la massimizzazione della produzione e dei profitti, tendono ad espellere dal cuore della realtà economica i soggetti più deboli della popolazione: giovani, donne anziani. In aggiunta, nell'ultimo decennio l'arresto o quanto meno il rallentamento dello sviluppo economico, con il loro retaggio di inflazione, recessione o stagnazione, hanno allargato l'area della marginalizzazione. Oltre a questi fattori oggettivi, non vanno dimenticate le responsabilità che chiamano in causa inadeguatezze dei giovani stessi nel trovare risposte alternative efficaci: infatti, non sono più accettabili né forme di giustificazione acritica di tutto il comportamento giova-

nile, né una generica messa sotto accusa che non prenda in considerazione le cause a monte della marginalità.

Accenno alle manifestazioni più tipiche di tale situazione: il parcheggio sempre più esteso nel sistema scolastico; la crescita esponenziale della disoccupazione e inoccupazione giovanile; l'espansione della sottoccupazione nel senso che i giovani devono talora accettare condizioni difficili per potersi inserire nel mondo produttivo; il confinamento nel consumo coatto; l'esclusione o la limitazione delle possibilità di esercizio del potere; il senso di impotenza; l'accettazione passiva della marginalità come ragione dell'esistenza; l'automarginazione in culture separate. È chiaro che il coinvolgimento in situazioni del tipo elencato rende più o meno problematico, e può anche pregiudicare, lo sviluppo di una personalità autonoma.

2.1.2 *La frammentazione strutturale e culturale*

La complessificazione della società ha portato tra l'altro alla scomparsa di un quadro omogeneo di significati capace di fornire un'interpretazione unitaria della realtà sociale. D'altra parte le agenzie di socializzazione trovano difficoltà crescenti a motivare il consenso su valori comuni. Alla frammentazione ha anche contribuito la fine dei miti del '68, in particolare quello della militanza politica per la realizzazione di un progetto unitario e globale di società nuova. Tra i giovani, inoltre, si costata l'abbandono cosciente di ogni progettualità.

La frammentazione consiste anzitutto nel dissolversi della solidarietà collettiva in una coscienza «gruppettara» o in forme di totale soggettivazione individualistica del comportamento. Anche il vissuto personale si frantuma, incominciando dal tempo psichico. Nel mondo culturale tradizionale la storia si presenta come un progetto e il presente appare come un momento di transizione verso un fine e funzionale a questo; nella società post-industriale il mutamento costituisce la norma massima. Il presentismo dei giovani significa un'attenzione inadeguata al passato e una incapacità considerevole di progettare il futuro. A sua volta la vita quotidiana tende a consumarsi nel passaggio da un vissuto all'altro senza alcuna integrazione a livello profondo.

L'effetto più noto della frammentazione è certamente offerto dal riflusso nella privatizzazione radicale. Tuttavia, non vanno dimenticate la fragilità, la dispersione e il disorientamento che si riscontrano in diverse personalità giovanili; anche in questo caso l'assenza di progettualità e di contenuti viene surrogata dal consumo più sfrenato. Vi sono esiti patologici da non sottovalutare come la devianza o la dissociazione mentale e comportamentale.

2.2 LE RISORSE

Il mondo giovanile non manca certamente di potenzialità positive che con l'aiuto di un'educazione adeguata possono diventare risorse importanti in vista della costruzione di una società flessibile e solidale.

2.2.1 *L'eccedenza delle opportunità*

In passato i processi di socializzazione si servivano di itinerari predeterminati che offrivano limitate possibilità di scelta. Attualmente ci si avvia verso forme di autosocializzazione in quanto il sistema fornisce in maniera crescente percorsi differenziati in funzione della realizzazione personale. Più in generale si constata una moltiplicazione delle opportunità, degli strumenti, delle offerte, delle strutture, delle strategie in tutti i campi.

Il riflesso di questa eccedenza nella condizione giovanile è rintracciabile, per esempio, nella crescente attenzione dei giovani al lavoro indipendente e a forme di microimprenditorialità. Emerge inoltre un intreccio complesso tra studio e lavoro: si studia e contemporaneamente si cerca un'occupazione o si svolgono lavori occasionali; si lavora e al tempo stesso si vuole migliorare la propria formazione di base o si mira ad ottenere un titolo più alto. Diffusa è anche l'esigenza di intraprendere parecchie esperienze senza assottigliarne alcuna o l'abilità di gestire da protagonisti la precarietà e la marginalità.

Non va tuttavia dimenticato che l'espansione delle possibilità presenta dei confini precisi; inoltre, l'eccedenza non produce in maniera deterministica nel soggetto la capacità di utilizzare l'opportunità offerta. È anche reale il pericolo di lasciarsi andare a forme di flessibilità adattativa, a un pragmatismo privo di progettualità e di utopia, a un opportunismo di bassa lega o peggio a un atteggiamento cinico. Né è da sottovalutare il rischio che i giovani, dopo aver raggiunto la soddisfazione dei bisogni primari in misura superiore ai propri padri e nonni, siano spinti a sedersi sulle mete già conseguite.

2.2.2 *La lotta per l'identità*

Le polarizzazioni tipiche della società flessibile non riguarderebbero tanto il possesso e la gestione dei mezzi di produzione, quanto il diritto di definire i bisogni, l'identità, la qualità della vita. Le grandi organizzazioni spesso tentano di manipolare le persone ad accettare i modelli da loro predisposti e

a loro strumentali. Il consumismo costituisce l'espressione tipica dei processi diretti a imporre un'omologazione culturale di massa. Le vittime della manipolazione si trovano soprattutto fra gli strati più deboli della popolazione in particolare fra i giovani.

È anche vero che proprio tra questi ultimi si nota l'affiorare potente di una soggettività che è riaffermazione del diritto all'autorealizzazione. Nella contraddizione tra una premessa di opportunità senza limiti (autonomia, autorealizzazione, identità) e la presenza di vincoli molto precisi (mondo del lavoro, struttura delle professioni, partecipazione politica), l'identità diviene una posta in gioco da conquistare e per cui lottare.

Va notato che questa conflittualità si svolge intorno a bisogni essenziali (vita, malattia, morte, sentimenti, relazioni, pace). Essa rivaluta il corpo come luogo dell'opposizione alle costrizioni provenienti dall'esterno e di espressione del desiderio; riemerge anche il concetto tradizionale di natura e di individuo come soggetto assoluto. La lotta per l'identità non accetta delega ai collettori tradizionali della domanda sociale (partiti e sindacati) e si appoggia alla solidarietà di piccole comunità.

2.2.3 I valori post-materialistici e la solidarietà

Secondo alcuni sociologi i giovani sarebbero gli attori di un cambiamento culturale profondo di lungo termine che si produrrebbe in modo non traumatico. A partire soprattutto dal '68, in seguito alla soddisfazione diffusa dei bisogni primari, sarebbero affiorate tra i giovani nuove esigenze e la risposta sarebbe costituita dall'emergenza dei valori cosiddetti «post-materialistici» quali la spontaneità, la fraternità, la qualità della vita, la libertà personale, l'autenticità dei rapporti interpersonali. Dato che a vari di questi valori s'è già accennato sopra, preferisco soffermarmi sulla loro incidenza nelle forme di impegno dei giovani nel sociale, cioè sul tema della solidarietà (Bianchi).

Anzitutto i giovani sembrano aver abbandonato la strada dello scontro frontale con le istituzioni senza, però, che si possa parlare dell'avvento di una gioventù del «buon senso». L'atteggiamento prevalente è comunque di notevole autonomia da una parte e dall'altra di carattere selettivo e strumentale. La costruzione dell'identità si realizza in sedi distinte dalle istituzioni e la limitata apertura di credito nei loro confronti avviene se ed in quanto esse riescono a dare un contributo effettivo alla realizzazione delle domande personali dei giovani. La problematicità dei rapporti con le istituzioni nasce sia

dalla consapevolezza delle loro carenze nel soddisfare i nuovi bisogni, sia da un atteggiamento di autosufficienza e di soggettivizzazione dei giovani.

In secondo luogo questi rifiutano la politica intesa come valore totalizzante; anche il partito e il sindacato perdono di rilevanza perché la relativa militanza è vista come l'impegno poco attraente di organizzare l'organizzazione. Si registra inoltre un atteggiamento molto critico nei confronti di ogni prospettiva egemonica che significhi l'affermarsi di un soggetto collettivo, unico attore del mutamento sociale. C'è anche notevole sfiducia verso le interpretazioni globali, mentre si costata il riconoscimento della complessità opaca e anche contraddittoria del reale.

In sostanza al centro dell'impegno sociale dei giovani si riscontra la valorizzazione del vissuto personale, del concreto della vita, della quotidianità, delle relazioni interpersonali. L'interesse per il soggetto e il reale non va inteso semplicemente come una ripresa del privatismo individualistico o come la fine di ogni ideale, ma assurge a nuova area di azione in cui più che le parole altisonanti valgono l'impegno concreto di solidarietà e l'interessamento efficace per la soddisfazione dei bisogni quotidiani. Gli ideali tuttavia non vengono proiettati in una mitica età dell'oro, ma si ammette che le contraddizioni rimangano anche nella società futura.

In altre parole si diffonde un'immagine di politica legata alle esigenze soggettive e personali che si presenta come domanda di autonomia nelle scelte di ogni giorno, di consapevolezza dell'interazione tra individuo e comunità, di azione nel quotidiano. Le problematiche nuove che vengono ad occupare il centro dell'attenzione, sono: l'ecologia, la salute, la pace, la qualità della vita, la corporeità, la sessualità. Le forme di impegno prevalenti sono costituite dal volontariato di partecipazione sociale¹.

Le strutture del potere non vengono più concepite come un palazzo nel centro del sistema, come la classica stanza dei bottoni, ma come una rete radicata profondamente nella realtà sociale. Pertanto il conflitto non consiste più in uno scontro frontale, non è più condensato nel centro del sistema, ma si frammenta in una molteplicità di azioni diffuse in tutti i luoghi sociali.

¹ La recente replicazione dell'indagine IARD sulla condizione giovanile sembra confermare i trend sia della scarsa risonanza tra i giovani dell'impegno politico e della militanza, sia della crescita della partecipazione non organizzata e dell'associazionismo volontario non politico; al tempo stesso denuncia i livelli bassi o nulli di partecipazione sociale di una porzione rilevante di giovani (Cavalli-De Lillo).

2.3 LA DOMANDA FORMATIVA DEI GIOVANI

La relazione dei giovani con l'istruzione formale non è più di contestazione globale, ma si qualifica per la sua natura adattativa: la formazione appare come la strategia più importante per conseguire una preparazione globale all'inserimento nella vita (CENSIS 1985). Inoltre, si costata tra i giovani la crescita dell'abilità progettuale nel disegnare propri percorsi formativi; in altre parole diminuisce l'atteggiamento passivo e attendista (Battistoni-Ruberto). Invece, vengono messi in discussione i contenuti trasmessi che non paiono adeguati ai bisogni della società del cambio e della tecnologia e alle esigenze specifiche delle comunità locali in cui sono situati i singoli istituti; sostenuta è anche la domanda nei confronti del sistema formativo di concretezza e di maggiore capacità professionalizzante (Cavalli-De Lillo). 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.

Passando agli utenti propri della FP, va anzitutto sottolineato che essa ormai accoglie giovani e adulti di tutti i livelli formativi e di tutte le fasi della transizione e della ricorrenza (Tamborlini). L'opzione per la FP costituisce sempre più il frutto di una scelta autonoma mirata a determinati obiettivi, secondo un iter formativo che si vuole personalizzato. In aggiunta, interessa non tanto il titolo, il «pezzo di carta», quanto la qualità della formazione e la sua rispondenza al progetto perseguito. La formazione e la sua rispondenza al progetto perseguito. La formazione, poi, viene concepita come un investimento, da cui si aspettano risultati non solo in termini economici, e non più come un parcheggio.

La diversificazione più significativa non è tanto per età, livelli o settori, quanto tra avvantaggiati e svantaggiati: questi ultimi infatti continuano a costituire un gruppo quantitativamente consistente (Tamborlini). Basta pensare che il 40% del gruppo di età 14-16 anni si trova fuori del sistema formativo e una percentuale elevata di adulti possiede dei livelli di istruzione bassi e una preparazione professionale ormai obsoleta, mentre la società viaggia sempre di più verso la qualità sofisticata in ogni campo. In tale contesto le istituzioni tendono a nascondere il problema delle fasce deboli e a coprire le scarse azioni di sostegno sotto la veste dell'iniziativa formativa. D'altra parte, la soluzione non consiste neppure nel rifiutare le attività di sostegno in quanto la crescita economica è condizionata dallo sviluppo sociale e personale, ma

va ricercata nel progettare strutture e strategie che mirino apertamente e autenticamente al sostegno.

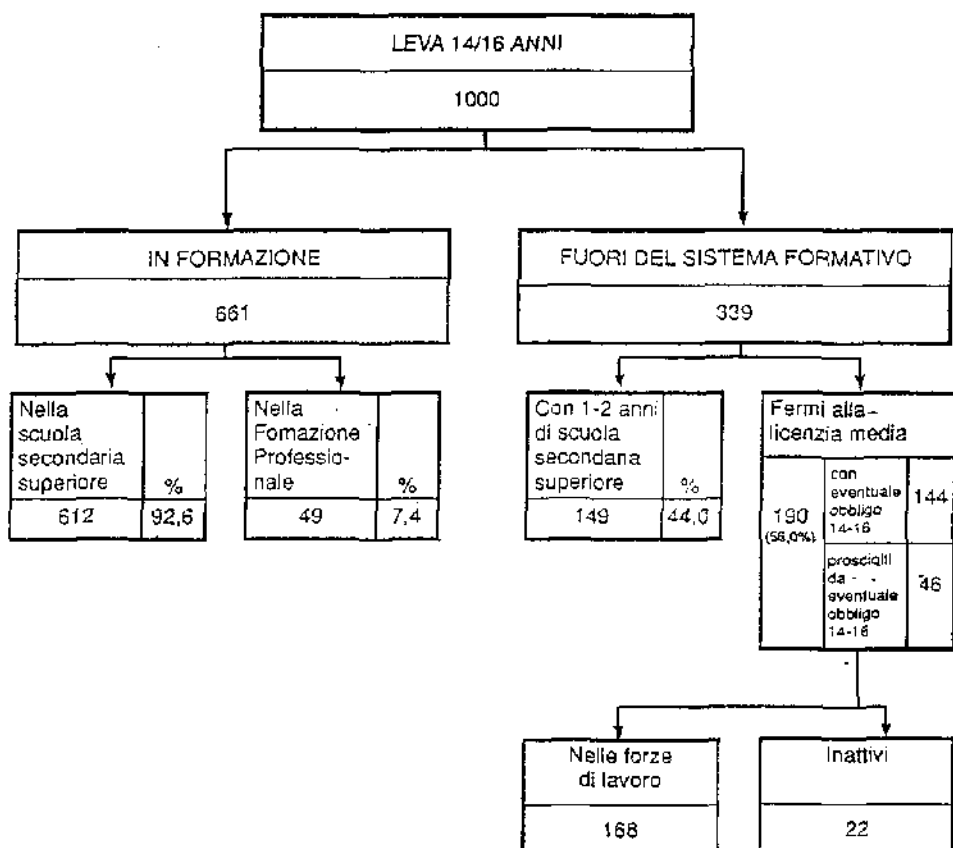
Per quanto riguarda specificamente l'innalzamento dell'obbligo, il gradimento viene tra l'altro proprio dai giovani: la percentuale di passaggio dalla media inferiore alla superiore si è attestata nel 1987-88 sull'80,9% e secondo una stima fondata il tasso di scolarizzazione dei 14enni e dei 15enni avrebbe raggiunto rispettivamente il 90% e il 70% (CENSIS 1988). 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 adolescenti che lasciano la scuola a 14 o a 15 anni. Inoltre, il provvedimento avrà effetti marginali sulla frequenza del biennio: 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 il primo corso 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 compiuto e motivante che consenta sia la transizione al lavoro sia il proseguimento della formazione.

Se si vuole delineare ancora meglio l'identikit dei più diretti destinatari dell'elevazione dell'obbligo, si può far riferimento alle dinamiche di una leva di licenziati della scuola media inferiore (cfr. grafico 1 di Ruberto, p. 46). Anche se è vero che subito dopo aver ottenuto il titolo continua la formazione l'80% circa dei licenziati e intorno al 20% non prosegue gli studi, la percentuale vera di prosecuzione è del 66% perché il 15% abbandona gli studi dopo 1 o 2 anni. Più precisamente, il 61% resta nella secondaria superiore, il 5% è inserito nella FP, il 15% dopo aver imboccato la strada della Secondaria Superiore abbandona gli studi nel biennio successivo e il 19% non prosegue oltre la licenza media.

Le esigenze degli adolescenti non sono uniformi, ma si differenziano secondo la diversa situazione nella carriera formativa. Il gruppo che rimane a scuola solleva soltanto la questione di una riforma dei primi due anni della Secondaria Superiore. A loro volta i drop-outs della secondaria non pongono il problema della loro permanenza a scuola fino ai 16 anni, ma mettono in discussione le modalità pedagogico-didattiche dell'offerta formativa da organizzare nei loro riguardi, che certamente non può essere la stessa che li ha emarginati. Gli iscritti alla FP hanno optato per un iter diverso da quello scolastico e il prolungamento dell'obbligo non può significare per loro un semplice rientro nella scuola, ma richiede l'attivazione di una differente pro-

posta formativa. Infine, i giovani che non proseguono la formazione dopo la licenza media esigono soluzioni che non possono essere ricondotte all'educazione scolastica.

GRAFICO 1. *Stima della distribuzione di una leva di licenziati dalla scuola media, in età 14/16 anni*



Fonte: ISFOL - Indagine EVA

Non va dimenticato che una porzione non trascurabile degli adolescenti che lasciano la scuola dopo la licenza media hanno già compiuto i 16 anni; in altre parole l'elevazione dell'istruzione obbligatoria interesserebbe al massi-

mo il 14-15% di una leva di licenziati. Inoltre, una questione a sé è costituita da quanti non terminano gli 8 anni di scuola e sono prosciolti dall'obbligo: in questo caso il recupero sul piano formativo non può essere cercato nell'offerta di istruzione scolastica di tipo generale, ma in iter formativi più motivanti, flessibili, basati sulla pratica di lavoro che consentano di rimotivare gli adolescenti all'apprendimento, di potenziarne il patrimonio culturale di base e di prepararli a un mestiere.

In conclusione il problema centrale dell'innalzamento dell'obbligo non è dato né dalla riforma del biennio della Secondaria Superiore, né dalla presenza di un numero troppo grande di adolescenti che non si trovano in nessuna struttura formativa e non hanno ancora compiuto i 16 anni. La questione fondamentale consiste nel *predisporre offerte formative accettabili* per il 40% dei licenziati che, tenuto conto delle loro esigenze, non sceglierebbe mai un biennio di Secondaria Superiore per l'assolvimento dell'obbligo prolungato.

3. Le tendenze del sistema formativo

Ho pensato di premettere un breve accenno alla situazione nei paesi della CEE: siccome le dinamiche sono simili, il punto di vista comparativo può senz'altro arricchire il quadro di riferimento. Le altre sezioni, dopo aver analizzato la situazione attuale della FP, si concentrano sulle due problematiche più scottanti: le modifiche alla legge-quadro e l'elevazione dell'obbligo.

3.1 VERSO L'EUROPA DEL '92

Mi limito a richiamare gli orientamenti più significativi che l'istruzione tecnica e professionale sta assumendo nei paesi della CEE. L'attenzione sarà rivolta soprattutto alle innovazioni rilevanti, anche se ancora allo stato nascente.

3.1.1 L'alternanza

L'alternanza consiste nella possibilità di spezzare la sequenza dell'educazione in diversi tempi — in modo da rinviare parte o parti della formazione a un momento successivo al periodo della giovinezza — e di alternare momenti di studio e di lavoro. I modelli organizzativi a livello macrostrutturale

in cui trova applicazione possono grosso modo essere raggruppati in quattro tipi. L'apprendistato è un accordo tra il datore di lavoro e l'apprendista in base al quale il primo assicura al secondo un'esperienza di lavoro e una formazione adeguata ad acquisire la qualifica di lavoratore specializzato. È la forma più antica e praticata di alternanza, ma anche quella più bisognosa di innovazioni, soprattutto nel senso di dare maggiore peso e spazio alla formazione generale e di ritardare la specializzazione. Un secondo modello di alternanza è costituito dall'area delle formazioni a tempo parziale per i giovani occupati privi di preparazione riconosciuta: rientrano in questo tipo i congedi formativi, i contratti di formazione alternata per acquisire una qualifica e il contratto di formazione-impiego per la preparazione o l'adattamento a un lavoro determinato. Una terza forma di alternanza, che recentemente alcuni paesi hanno messo in atto all'interno dei programmi di intervento rivolti a combattere la disoccupazione, consiste nei contratti che abbinano occupazione e formazione per i disoccupati. Nella tipologia rientrano anche le varie forme di «stage» con le quali si sta cercando di estendere l'alternanza alla formazione generale e professionale a tempo pieno.

3.1.2 *La policentricità formativa*

L'educazione di ogni uomo, di tutto l'uomo, per l'intero arco della vita — la finalità ultima dell'educazione permanente — è un compito talmente ampio che la società non lo può affidare ad una sola agenzia educativa — la scuola — o ad una sola istituzione — lo stato: questo è tanto più vero per l'istruzione tecnica e professionale a motivo della difficoltà di adeguarsi al cambio tecnologico e scientifico e per l'inutilità di duplicare competenze e attrezzature già presenti per esempio nel sistema produttivo.

Lo sviluppo integrale dell'uomo richiede il coinvolgimento lungo l'intero arco della vita, oltre che della scuola, di tutte le agenzie educative (famiglia, mass media, imprese, associazioni, chiese...) in una posizione di pari dignità formativa, anche se ciascuna di esse interverrà in tempi e forme diverse secondo la propria natura, la propria metodologia e i propri mezzi. Inoltre, accanto allo stato, tutti i gruppi, le associazioni, i sindacati, le comunità locali e i corpi intermedi devono assumere e realizzare la responsabilità educativa che compete a ciascuno di loro.

In riferimento soprattutto al tema dell'istruzione tecnica e professionale la policentricità implica il riconoscimento e la valorizzazione del ruolo formativo delle imprese. Attuare la policentricità significa inoltre che il diritto all'educazione viene assicurato non solo dalle istituzioni formative statali, ma

anche da una pluralità di strutture educative pubbliche e private. Queste ultime, in quanto operano senza scopo di lucro, sono legittimate a ricevere adeguate sovvenzioni.

3.1.3 *Eguaglianza e personalizzazione*

Un trend relativo ai sistemi formativi in genere consiste nel voler coniugare contemporaneamente eguaglianza e diversità (Di Agresti, García Garrido, Reguzzoni). Il consenso generale sul principio che l'educazione è un diritto di tutti senza discriminazioni né per il singolo né per alcun gruppo è accompagnato dalla crescente consapevolezza che esso non significa una formazione eguale per tutti riguardo alle strutture e ai contenuti. L'esigenza dell'eguaglianza va conciliata con il diritto della persona alla differenza e con il diritto della società ad ottenere il massimo dei benefici in vista dello sviluppo generale dalle potenzialità umane e materiali di cui dispone.

Nelle riforme la priorità va data alle innovazioni qualitative sulle strutturali. I cambi nelle strutture si possono attuare senza problemi quando si è proceduto a un rinnovamento qualitativo, mentre i primi da soli difficilmente riescono ad elevare la qualità. Più in particolare, dato che i risultati formativi sembrano entro certi limiti relativamente indipendenti dagli aspetti strutturali, l'attenzione viene concentrata prevalentemente sui contenuti e i metodi.

Conseguentemente le strategie per realizzare l'eguaglianza delle opportunità e ridurre l'insuccesso scolastico fanno perno su provvedimenti di carattere qualitativo più che strutturale e sul potenziamento del livello prescolastico come il più promettente in vista del decondizionamento. In ogni caso la soluzione del problema della dispersione non viene ricercata tanto nella creazione di strutture unitarie quanto nell'offerta di percorsi individualizzati dentro e fuori la scuola, gestiti dal corpo docente sotto la loro responsabilità diretta, al di fuori di una regolamentazione uniforme su tutto il territorio nazionale (Cesareo-Reguzzoni).

3.1.4 *L'istruzione obbligatoria*

La sua durata si colloca in media sui 9/10 anni. Essa non può più essere concepita come una formazione sufficiente per tutta la vita, ma va pensata come una preparazione iniziale che si integra in un progetto di educazione permanente. Tale preparazione si qualifica per la trasmissione di conoscenze e abilità che richiedono tempi lunghi come la lingua materna, le lingue straniere, la matematica e l'educazione artistica. Dovrà inoltre fornire

una metodologia per imparare ad apprendere e creare la mentalità della formazione continua.

3.1.5 *La crisi del modello comprensivo*

Dopo essersi diffuso gradualmente durante gli anni '50 e '60 nei paesi europei ha esercitato un'influenza rilevante nella elaborazione delle riforme della decade '70: si riteneva infatti che potesse dare un contributo decisivo alla realizzazione della eguaglianza delle opportunità e alla modernizzazione della scuola. Tra la fine degli anni '70 e l'inizio degli '80 il modello è stato raggiunto da una crisi di consensi e da allora non esercita più l'incidenza di prima sulle politiche scolastiche. Nonostante l'introduzione della scuola comprensiva la causa dell'eguaglianza non ha compiuto i progressi sperati e la qualità della formazione non è migliorata come si pensava. Ci si rende conto che non basta intervenire sulle strutture, ma è necessario soprattutto operare sui contenuti e sulla qualità dei processi; inoltre si teme che un'utilizzazione in modo rigido del modello comprensivo durante tutta la durata dell'obbligo possa comportare conseguenze contrarie agli intenti egualitari perseguiti. Soprattutto è cambiata la cultura formativa: l'esplosione della soggettività porta in primo piano l'autonomia dell'educando e la domanda di personalizzazione e di individualizzazione dei percorsi formativi; l'enfasi sulla qualità pone al centro dell'attenzione la professionalità, la valorizzazione dei talenti, la selezione.

L'istruzione dell'obbligo dei paesi europei presenta attualmente un panorama variegato sul piano strutturale (Di Agresti, Reguzzoni). In alcuni sistemi formativi si costata la presenza di scuole comprensive che, tuttavia si caratterizzano per una notevole articolazione interna consistente in: corsi di differente livello per singole discipline, materie opzionali, discipline orientative che servono a sviluppare capacità e attitudini e a sostenere scelte future. In altri casi è stata conservata una pluralità di tipi diversi di scuola a partire dal 1° ciclo della secondaria tra i quali, però, si cerca di realizzare un certo avvicinamento, allineando per quanto possibile i programmi, prevedendo passaggi orizzontali e introducendo corsi di riorientamento. Infine, non mancano situazioni in cui convivono scuole comprensive e formule tradizionali di istruzione secondaria.

Pertanto si può concludere che in nessun paese europeo si riscontra una scuola unica ed eguale per tutti fino ai 16 anni ; articolazioni sono riscontrabili in generale a partire dai 14 anni e talora anche in momenti precedenti (Di Agresti, Reguzzoni). Un gruppo consistente di stati fornisce una

formazione professionale già nell'obbligo e l'offerta può assumere la formula scolastica o dell'apprendistato o dei corsi aziendali.

Il modello comprensivo ha avuto il grande merito di contribuire a rompere le barriere tra i vari tipi di scuola, rappresenta ancora un'utile formula di riferimento, ma non può servire per tutti gli allievi nei cicli più elevati dell'istruzione obbligatoria. Bisogna, infatti, tener presente che gli adolescenti del gruppo di età 14-16 anni si distribuiscono normalmente in tre gruppi: un terzo è orientato a inserirsi subito dopo l'obbligo nel mondo del lavoro; un terzo è incerto circa la strada da percorrere e prosegue la formazione alla ricerca del percorso educativo o lavorativo più confacente; un terzo intende continuare gli studi in vista dell'entrata nell'istruzione superiore (Reguzzoni).

3.1.6 L'organizzazione modulare

Implica la elaborazione di costruzioni didattiche compatte, definite in modo preciso quanto alle loro componenti interne e ai loro compiti formativi, in modo da poter essere combinate a costituire iter diversi e ad essere capitalizzate in modi differenti. Come è noto, essa offre diversi vantaggi. Spezzando il processo didattico in unità si può realizzare una verifica sistematica e precoce degli effetti del percorso formativo e intervenire in tempo per compensarle, integrare e superare i problemi che insorgono. Inoltre, permette di tener conto delle diverse situazioni di partenza, degli obiettivi intermedi e dei differenti sbocchi occupazionali; pertanto, facilita la capitalizzabilità, la possibilità cioè di realizzare uscite e rientri dal sistema formativo, e favorisce il collegamento con l'apprendistato, la secondaria superiore e i contratti di formazione-lavoro.

3.1.7 La polivalenza della formazione

La giustificazione a monte di tale orientamento va ricercata nell'evoluzione del mercato del lavoro: da una parte tendono a prevalere le occupazioni caratterizzate da uno spettro ampio di abilità e dall'altra una professionalità troppo ristretta si traduce in uno svantaggio per la produzione perché costituisce un ostacolo alla mobilità sia interna che esterna all'azienda, soprattutto nella situazione attuale di alti tassi di disoccupazione. In tale contesto la formazione professionale più che offrire un'angusta professionalità terminale, dovrebbe mirare a fornire le conoscenze tecnico-professionali e le competenze di base utili per più professioni.

3.1.8 *Rafforzamento dei contenuti culturali*

L'istruzione tecnica e professionale viene accusata da più parti di trasmettere un sottoprodotto dei contenuti impartiti nei tipi di scuola o nelle sezioni più prestigiose della secondaria (i rami, cioè, classici o scientifici). Negli ambienti più sensibili a tali problematiche si va facendo strada la convinzione che l'istruzione tecnica e professionale debba possedere un adeguato spessore culturale. Pertanto, dovrà trasmettere competenze tecniche di natura polivalente, fornire i presupposti scientifici e tecnologici di base dei processi produttivi e offrire i quadri di valore che permettano al lavoratore di partecipare alla gestione delle imprese. Si obietta che un'aliquota notevole dei giovani che frequenta l'istruzione tecnica e professionale ha effettuato tale scelta perché rifiuta un insegnamento teorico. L'osservazione ha una sua consistenza, ma potrebbe essere superata, almeno in linea di principio, adottando nell'insegnamento della cultura generale un approccio per problemi di carattere induttivo che parta dalla considerazione della condizione sociale e soprattutto lavorativa odierna.

3.1.9 *Una professionalità aperta*

Nel quadro dell'alternanza la docenza viene concepita come una professionalità aperta, orientata a sviluppare, mettere in azione e innovare le strategie formative in modo da renderle rispondenti alla domanda in rapido mutamento. L'insegnamento, anche se finalizzato ultimamente allo sviluppo globale della personalità degli allievi, trova la sua focalizzazione propria nei processi di apprendimento. Il docente non opera più da solo, ma collegialmente: è chiamato a partecipare alla elaborazione del progetto di istituto e alla sua valutazione e, più in generale, alla gestione della scuola. La sua funzione comprende la messa in opera e l'adeguamento di programmi e metodi, lo svolgimento di compiti tutoriali nei confronti dei singoli alunni, la valutazione continua dei processi di insegnamento-apprendimento, la cooperazione con le famiglie, le autorità locali e le forze sociali per la determinazione degli obiettivi da conseguire. La sua nuova identità richiede la partecipazione continua alle iniziative di formazione in servizio e l'inserimento in attività di ricerca-azione. Essa inoltre rinvia al rinnovamento della funzione dirigente sia nel senso dell'assunzione del compito di animare l'innovazione, sia in quello della introduzione di figure professionali nuove di appoggio dall'interno.

3.1.10 *L'autonomia della singola struttura formativa*

Un trend evidente nel contesto europeo è costituito dalla prevalenza del polo «micro» nelle strategie formative. Dopo la delusione provata nei confronti delle riforme globali, venute dall'alto, degli anni '70, il fulcro dei processi di rinnovamento si è spostato sulla singola realtà scolastica, sul progetto educativo di istituto, sull'innovazione dal basso. In un contesto di continuo mutamento la possibilità di soddisfare le esigenze che insorgono incessantemente dipende in primo luogo dalla vicinanza tra l'istanza decisionale e il livello esecutivo. Inoltre, le probabilità di successo di un'innovazione sono maggiori quando l'insegnante ne è partecipe, la sente propria, ha contribuito personalmente ad elaborarla, approvarla, attuarla.

3.1.11 *L'orientamento formativo*

Di fronte allo scollamento tra scuola e mondo del lavoro si è cercato di trovare un ponte tra le due sponde nell'orientamento scolastico e professionale. Quest'ultimo è stato agganciato prevalentemente alle esigenze del mondo produttivo per cui viene inteso come uno strumento di razionalizzazione del mercato del lavoro attraverso la programmazione della formazione e dell'occupazione. L'orientamento è stato anche concepito come un contributo allo sviluppo della personalità mediante la formazione della identità professionale. In pratica non è facile conciliare queste due diverse visioni.

Probabilmente la soluzione andrebbe cercata nel dare la priorità alla valenza formativa che significa scelta della centralità del giovane e finalizzazione all'auto-orientamento. Più che assicurare il collegamento tra la domanda dell'allievo e le opportunità offerte dal mercato del lavoro, bisognerebbe elaborare un percorso di maturazione in cui i vari aspetti rilevanti — interessi, attitudini, valori, capacità, conoscenze, competenze della persona, attitudini, valori, capacità, conoscenze, competenze della persona e esigenze del mondo produttivo — si chiariscono piano piano al giovane e lo aiutano a delineare un iter in sintonia con le finalità che egli liberamente intende conseguire.

3.2 LA SITUAZIONE DELLA FP IN ITALIA

Il 1988 segna l'avvio di un rinnovamento profondo, che tuttavia ancora non si è generalizzato, e rappresenterebbe la transizione dalla seconda alla

terza rifondazione del sistema che dovrebbe far assurgere la FP a strumento strategico per lo sviluppo economico, sociale e personale (Tamborlini).

Le attività corsuali sono passate da 14.408 del 1984-85 a 19.700 del 1988-89. In particolare sono riscontrabili quanto alle tipologie di corso le seguenti tendenze: crescita notevole dei corsi di II livello; incremento dei corsi di formazione sul lavoro (destinati ad adulti in situazione lavorativa); crescita in valori assoluti dei corsi di I livello, ma con un ritmo inferiore agli altri tipi, per cui la loro presenza percentuale sul totale tende a diminuire. Gli orientamenti accennati rispecchiano la compresenza di due logiche: una tecnica, di redistribuzione dell'offerta formativa rispetto alla domanda potenziale e una politica, tendente a trasferire la formazione di base nel sistema scolastico e a spostare la FP regionale ai livelli successivi.

La distribuzione secondo il settore di attività vede uno sviluppo più contenuto dei corsi ad indirizzo industriale rispetto al terziario e all'agricoltura. Sul piano territoriale si riscontra un forte scarto tra l'Italia Settentrionale e la Meridionale a danno di quest'ultima dove la FP mantiene in misura notevole le caratteristiche di assistenzialismo e di parcheggio.

Gli allievi a loro volta sono cresciuti da 219.462 del 1986-87 a 369.400 del 1988-89. Siccome le tendenze riscontrabili sono analoghe agli orientamenti già ricordati a proposito dei corsi, mi limito a richiamare soltanto alcune particolarità. Mentre gli utenti del II livello hanno registrato un aumento notevole, passando da 21.334 del 1986-87 (pari al 9.7% del totale) a 49.443 del 1988-89 (il 13.4% in percentuale) — in linea pertanto con i dati sull'attività corsuale, gli iscritti ai corsi di formazione sul lavoro sono cresciuti in valore assoluto da 84.717 a 118.009, ma diminuiti in percentuale dal 38.6 al 31.9; gli utenti del I livello sono saliti da 104.525 a 170.163 e hanno mantenuto quasi inalterata la consistente percentuale (dal 47.6% al 46.1).

Interessanti sono anche i dati sul confronto tra il numero degli effettivi della FP e dell'istruzione professionale di stato (IPS). Nel 1988-89 gli iscritti a corsi annuali o al primo anno dei corsi biennali della FP erano 112.000 e gli allievi degli IPS 175.000, una cifra che comprende anche 22.000 ripetenti; in altre parole su 100 giovani che partecipano a un processo di formazione professionale 61 si trovano nella scuola e 39 nella FP. Va inoltre sottolineato che il sistema della FP sta assumendo gradualmente le connotazioni della ricorrenza in quanto si presenta sempre più attrezzato a rispondere alle diverse esigenze formative di giovani e adulti per ogni fase, livello, contenuto del processo di formazione.

Passando a un piano più qualitativo, si notano importanti segnali di

cambiamento accanto ai quali permangono vecchi limiti anche se in fase di superamento (Tamborlini). Un primo elemento da considerare è dato dai tempi delle riforme della scuola e della FP che non riescono ad adeguarsi alle urgenze attuali. Inoltre, i processi didattici continuano a manifestare un'estrema eterogeneità che non risponde ad esigenze oggettive, ma solo a logiche interne e contingenti dei singoli CFP. In terzo luogo, la realizzazione della interconnessione tra sistema scolastico e di FP ha compiuto progressi incoraggianti rappresentati dal crescere della progettualità comune, ma i rapporti tra le due strutture soffrono ancora di un'eccessiva occasionalità. La problematica relativa agli operatori ha trovato un'impostazione più corretta sul piano di principio, ma fatica a giungere a una soluzione soddisfacente a livello pratico. Per quanto riguarda la condizione della FP nell'Italia Meridionale, va osservato che la quantità si è attestata ormai su livelli soddisfacenti, mentre la qualità rimane molto scadente.

Un'opportunità nuova che si è presentata alla FP consiste nella riforma dei fondi strutturali della CEE che pone termine a una situazione caratterizzata dal piccolo cabotaggio ed apre la via alla programmazione per progetti. In secondo luogo il recente decreto del Ministero del Lavoro sui fondi per l'innovazione viene a determinare con precisione gli obiettivi di quest'ultima nella FP.

3.3 LE MODIFICHE ALLA LEGGE-QUADRO

Il punto di riferimento è fornito dall'articolato predisposto dal Ministero del Lavoro (Schema di provvedimento concernente modifiche alla legge 21 dicembre 1978, n. 845 - Legge-Quadro in materia di formazione professionale). I motivi per procedere a delle innovazioni vengono identificati nei mutamenti intervenuti nel mercato del lavoro, nella nuova domanda sociale e nel traguardo europeo del '92. Si parla di ritocchi in quanto la normativa si può considerare ancora globalmente adeguata.

Quanto agli obiettivi a cui è mirato il provvedimento, l'articolato intende in primo luogo rafforzare i presupposti affinché le Regioni possano svolgere un'azione di governo più incisiva. Si tratterà pertanto di assicurare una messa a punto più precisa del processo di programmazione, una maggiore tempestività nell'attribuzione dei mezzi finanziari, una selezione più accurata della spesa in vista di obiettivi chiaramente identificati, una capacità più sostenuta di adeguamento delle strutture organizzative alla domanda sociale e

del mercato, il superamento di ogni forma di assistenzialismo, la disponibilità di risorse aggiuntive in vista dell'innovazione continua del sistema.

Un altro obiettivo importante consiste nel potenziamento delle condizioni per un intervento più qualificato dello stato attraverso il potenziamento dell'azione degli organismi incaricati del coordinamento generale in vista, tra l'altro, di una determinazione organica e al tempo stesso flessibile dei profili professionali che tenga anche conto dell'integrazione nella CEE. Si vorrebbe in aggiunta venire incontro all'esigenza dei lavoratori di un riconoscimento ufficiale adeguato delle abilità professionali acquisite al di fuori delle iniziative formali di istruzione. Si è inteso inoltre predisporre in favore delle imprese private procedure più semplici ed efficaci di incentivi alla formazione.

Il punto più discutibile del provvedimento è dato dal nuovo regime del pluralismo istituzionale. Già l'obiettivo da raggiungere viene espresso in termini riduttivi: si vuole assicurare alle Regioni una più ampia libertà di scelta nella fase della realizzazione dei piani pluriennali e dei programmi annuali per le attività di FP e si dimentica tutta la problematica molto più ampia del passaggio dal « welfare state » alla « welfare society » a cui si è accennato sopra. L'attuazione dei piani e dei programmi regionali può aver luogo: direttamente nelle strutture pubbliche, purché idonee e funzionali agli obiettivi del piano; mediante convenzione nelle strutture di organismi aventi il fine della formazione professionale ed in particolare degli organismi istituiti sulla base dell'iniziativa congiunta dei datori di lavoro e dei lavoratori. Per l'ammissione al regime della convenzione gli organismi formativi devono possedere i seguenti requisiti oltre al fine di formazione professionale: disponibilità di personale docente, strutture, capacità organizzative e attrezzature adeguate ad assicurare il raggiungimento dei traguardi educativi stabiliti dalle convenzioni; rendere pubblico il bilancio annuale delle loro attività; accettare il controllo della Regione, che può effettuarsi anche mediante ispezioni, sul corretto utilizzo dei finanziamenti.

Il testo delle modifiche propone un modello di pluralismo istituzionale che si differenzia in maniera sostanziale dal regime della legge-quadro (CNOS). I soggetti istituzionali tipici menzionati esplicitamente dalla nuova normativa non sono più costituiti dagli Enti di Formazione Professionale qualificati dalla configurazione sociale, culturale e associativa delle attività e dalla formulazione di una proposta formativa che specifica e giustifica la loro presenza e il loro ruolo nella FP. In sostanza, da una parte l'articolato del Ministero sembra ignorare la distinzione tra privato-sociale e mercato, settori che vengono invece mescolati in un'unica categoria con indebito trasferimen-

to a favore del secondo di prerogative proprie e giustificate solo per il primo; dall'altra, si torna indietro su un'acquisizione fondamentale delle politiche educative che si ispirano agli scenari dell'educazione permanente e dell'alternanza, il concetto cioè di proposta formativa e di progetto educativo come caratteristica qualificante l'identità e l'autonomia della singola struttura formativa.

Un'altra innovazione consiste nella posizione preferenziale attribuita agli organismi creati su iniziativa congiunta delle parti sociali. La priorità fissata dal testo sembra rispondere a una scelta ideologica piuttosto che alla situazione oggettiva del sistema di FP e delle relazioni sociali.

Tra i requisiti per l'ammissione al regime delle convenzioni ne scompaiono tre veramente significativi. Anzitutto si tratta dell'assenza di scopi di lucro e dell'applicazione al personale del contratto nazionale di lavoro: è chiaro lo scopo di «mercattizzare» la FP anche se a scapito dei fini di pubblica utilità del servizio e senza poter offrire garanzie assolute di qualità e di efficienza. Della terza condizione, garantire il controllo sociale delle attività formative, parlerò invece più avanti.

La proposta CNOS pare rispondere meglio alle conclusioni più valide del dibattito sulla riqualificazione del «welfare state» e sui modelli di sviluppo dell'istruzione. Essa prevede un'articolazione tripartita: affidamento diretto alle strutture pubbliche; ricorso a convenzioni pluriennali con Enti privati, che hanno come fine istituzionale la formazione professionale e che sono emanazione o delle organizzazioni democratiche e nazionali dei lavoratori dipendenti, dei lavoratori autonomi, degli imprenditori o di associazioni operanti nell'area formativa e sociale; affidamento dell'attuazione dei programmi e dei piani mediante convenzioni specifiche alle strutture di imprese e ai loro consorzi, di movimenti cooperativi (secondo me rientrano nella categoria precedente) e di altri organismi che si propongono di contribuire alla realizzazione delle finalità globali di sviluppo perseguite dalla Regione (CNOS).

I requisiti per l'ammissione al regime delle convenzioni pluriennali sono analoghi alle condizioni stabilite dalla legge-quadro per accedere alle convenzioni in genere. Per le convenzioni specifiche sono previsti la disponibilità di risorse formative adeguate, la pubblicità del bilancio e il controllo della Regione. Quanto ai contenuti, le convenzioni, sia pluriennali che specifiche, dovranno determinare gli obiettivi standard da raggiungere nelle attività, i criteri e le modalità di verifica degli obiettivi, la consistenza delle risorse economiche e le modalità delle erogazioni e dei controlli e l'accertamento dei risultati formativi.

Ritornando sul tema della gestione sociale, sono note le ragioni dell'insuccesso: questo, però, non dovrebbe portare all'abolizione, ma piuttosto al rovesciamento degli ambiti di competenza tra Regione e singolo CFP (Cesa-reo 1987-88). In altre parole si propone di conferire al singolo CFP vera autonomia, mentre alle Regioni andrebbero attribuite solo funzioni di programmazione. La ragione fondamentale consiste nel ridurre e, se possibile, annullare la distanza tra il momento decisionale e il momento esecutivo fino ad arrivare alla coincidenza tra l'organo che stabilisce di effettuare un'azione formativa e quello che la realizza.

Sulla stessa linea andrebbero prese in seria considerazione le due proposte di creare comitati territoriali di valutazione dei processi formativi e centri di sostegno agli operatori nel rispetto dell'autonomia dei singoli CFP (Cesa-reo 1987-88). I primi risponderebbero all'esigenza di organizzare la valutazione in modo oggettivo allo scopo di sottrarla a clientelismi e strumentalizzazioni e di finalizzarla a stimolare il raggiungimento delle mete previste nella programmazione; i secondi sarebbero particolarmente richiesti dalla nuova fisionomia dei CFP, cioè dall'autonomia di cui godranno e dalla conseguente flessibilità che assumeranno.

L'articolato del Ministero del Lavoro correttamente cerca di attribuire un maggior valore ai titoli formativi della FP. La norma sui rientri automatici dalla FP nella Secondaria Superiore andrebbe forse ripensata nelle modalità, in quanto non considera le difficoltà oggettive di mettere d'accordo due Ministeri e le Regioni. Pienamente condivisibile è l'allargamento del valore degli attestati di qualifica a tutti i concorsi che concernono professionalità coerenti con la qualifica posseduta.

Una serie di norme dell'articolato riguardano modifiche a competenze ministeriali e regionali. Esse mirano anzitutto a qualificare e a rafforzare i servizi del Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale nel campo della FP e dell'orientamento. In secondo luogo prevedono mutamenti al regime del finanziamento delle attività formative relative al Fondo Comune, l'eliminazione di alcuni ostacoli procedurali ai fini di un impiego più adeguato del Fondo Sociale Europeo e del Fondo di Rotazione e l'introduzione di un collegamento più flessibile tra i due ultimi. Le Regioni hanno manifestato la preoccupazione che l'obiettivo dichiarato nello schema ministeriale di potenziare il loro ruolo non sempre si traduce in disposizioni di legge rispondenti all'intento perseguito e che di fatto emergerebbero come due sistemi formativi: uno finanziato dal Fondo Comune nel quale è attribuita alle Regioni una vera competenza programmatica e uno sovvenzionato dal Fondo Sociale Eu-

ropeo e dal Fondo di Rotazione in cui le Regioni sono chiamate a esercitare un ruolo prevalentemente procedurale e amministrativo (Gruppo Tecnico delle Regioni).

Rimane fuori dell'articolato tutta una serie di problemi sostanziali, che dovrebbero essere al centro dell'azione di propulsione politica del Ministero e delle Regioni. Mi riferisco all'introduzione in modo sistematico della ricorrenza e della personalizzazione della formazione, alla definizione dei profili professionali, alla questione docente, alla predisposizione di servizi efficaci di sostegno, allo sviluppo delle interrelazioni tra FP, Scuola e impresa, all'orientamento, al sostegno all'imprenditorialità giovanile. La preoccupazione per l'adeguamento normativo non dovrebbe far perdere di vista le questioni di fondo della FP.

3.4 LA FP E L'ELEVAZIONE DELL'OBBLIGO

L'elevazione dell'obbligo può contare attualmente in Italia su un consenso generale. Le caratteristiche della società complessa e flessibile, della fase attuale di sviluppo della nostra democrazia, del nuovo ciclo economico, della domanda formativa dei giovani stanno a dimostrare con chiarezza che di fronte alle sfide che si pongono oggi a livello nazionale e internazionale la risposta va cercata nelle risorse umane e culturali, nella formazione di base della persona, nella qualificazione media della popolazione.

Il dissenso emerge invece sul piano strategico: è sufficiente richiamare qui in sintesi le principali ipotesi di legge (Rizzini). La proposta Casati-Tesini prevede oltre al biennio della Scuola Secondaria Superiore la possibilità, a determinate condizioni, di assolvere l'obbligo di istruzione anche nella FP; inoltre mette a disposizione di quanti non hanno conseguito la licenza media una struttura formativa specifica. L'altro progetto di Chiarante-Alberici contempla solo l'offerta di un biennio unificato, la cui strutturazione si ispira al modello comprensivo. I partiti della maggioranza paiono orientarsi verso una soluzione intermedia: nella scuola viene predisposto un iter unitario che diviene professionalizzante per gli allievi che non sono orientati a continuare la loro formazione nella Secondaria Superiore: questi ultimi possono ottenere un titolo valido per entrare nella FP. Sono anche previste delle misure speciali per venire incontro alle esigenze dei giovani che non hanno conseguito la licenza media. È contemplato che la FP possa contribuire, a determinate

condizioni, a garantire la natura professionalizzante del percorso formativo del biennio.

Volendo entrare nel merito del dibattito, va anzitutto ricordato che la disamina delle tendenze a livello europeo ha messo in risalto tre orientamenti: in nessun sistema formativo si riscontra una scuola unica ed eguale per tutti fino ai 16 anni; non esiste un modello unico di organizzazione dell'istruzione dell'obbligo su cui convergano i vari stati del nostro continente; il modello comprensivo è in crisi e non si ritiene più che da solo possa assicurare la realizzazione delle istanze dell'eguaglianza e della diversità.

In altre parole non esiste alcun principio pedagogico che sconsigli di far partecipare la FP al progetto di innalzamento dell'obbligo. Ma è possibile anche fornire delle prove positive? La prima è senz'altro costituita dall'analisi della domanda educativa dei giovani in genere e in particolare di una leva di licenziati della media, per la quale si rimanda alla sezione seconda dell'articolo. Ricordo soltanto che si tratta di predisporre offerte formative per il 40% dei licenziati che, tenuto conto delle loro esigenze, non sceglierebbero mai un biennio di Scuola Secondaria Superiore per l'assolvimento dell'obbligo prolungato.

In secondo luogo mi pare opportuno richiamare le conclusioni di un'analisi più ampia che ho effettuato in altra occasione circa i risultati della sperimentazione condotta nella FP (Malizia 1989):

1. Una FP di base valida può contribuire in modo significativo a ridurre le disparità educative di cui soffrono i giovani di origine sociale bassa.

2. La FP di base, qualificata nei contenuti e nei metodi, può portare i suoi utenti a conseguire standard almeno pari ai livelli degli studenti del biennio della Secondaria Superiore sperimentale.

3. La sperimentazione nel Settore Grafico ha permesso la predisposizione di un curriculum capace di fornire una *Formazione Professionale* di ruolo e non puramente addestrativa, cioè di inserire gli allievi in modo dignitoso nel mondo del lavoro con una preparazione adeguata a svolgere mansioni complesse che richiedono un'autonoma valutazione di più variabili.

4. La sperimentazione CNOS/FAP delle Guide Curricolari ha consentito di approntare un curriculum della FP di base, capace di fornire una professionalità di ruolo in tutti i settori.

5. Una minoranza consistente dei qualificati e specializzati dei CFP CNOS/FAP passa senza difficoltà nella classe corrispondente di ITI e IPS.

Conferme in questo senso vengono anche dai primi risultati di una ricerca in corso di elaborazione su quattro campioni nazionali stratificati di

utenti della FP, di studenti del biennio, di operatori della FP e di docenti del biennio (Malizia-Pieroni-Chistolini-Tanoni). Infatti, il 70% degli utenti della FP e la maggioranza assoluta degli studenti del biennio ritengono che la FP di I livello dovrebbe essere compresa nell'elevazione dell'obbligo; l'87.4% degli operatori esprimono il loro consenso alla proposta, mentre i docenti del biennio si dividono in 47% favorevoli e in 45 contrari. I motivi della inclusione vengono identificati in tre ragioni principali: i CFP forniscono una cultura sufficiente per un buon inserimento nel mondo del lavoro e nella società; sono più idonei per chi ha attitudini operative; permettono di recuperare chi abbandona la scuola.

Nella maggior parte dei casi gli iscritti alla FP di I livello considerano la FP un itinerario formativo intenzionalmente perseguito; inoltre l'80%, qualora potesse tornare indietro, si iscriverebbe ancora a un CFP. La metà degli operatori della FP di I livello ritiene, è vero, che il proprio Centro presenti delle carenze, ma l'area delle valutazioni critiche è meno estesa che non tra i docenti del biennio riguardo alla Scuola. La problematica più grave segnalata da una maggioranza assoluta di operatori consiste nella carenza di rapporti con il mondo produttivo.

Il grado di soddisfazione degli utenti nei confronti del proprio Centro è in generale alto e riguarda tutti i settori di intervento. A sua volta la soddisfazione degli operatori, che è superiore a quella dei docenti del biennio, viene tutta dall'interno del Centro e principalmente dalle relazioni interpersonali con gli allievi e i colleghi, dai rapporti con la direzione e dal proprio modo di fare formazione, mentre l'insoddisfazione dipende dall'esterno, dalla carenza di rapporti con il mondo produttivo e dal non grande prestigio sociale di cui si gode.

In generale tutta la formazione data nei Centri di FP viene giudicata dagli utenti come «sufficiente/buona»; le aree più apprezzate sono la formazione scientifica, lo sviluppo delle abilità pratiche, la preparazione a saper fare il proprio lavoro da solo. A loro volta gli operatori esprimono una valutazione più positiva dei docenti del biennio e, in particolare, sottolineano gli aspetti professionali della formazione non solo relativamente alle abilità operative (preparazione tecnico-operativa, sviluppo delle abilità operative, formazione in vista del reperimento di un lavoro), ma anche gli atteggiamenti (saper fare il proprio lavoro con gli altri, saper valorizzare le proprie capacità) e la formazione ad assumere le proprie responsabilità come cittadino. Meno favorevoli sono i giudizi relativi alla formazione generale, culturale e scientifica, e al proseguimento degli studi.

Nessuno intende fare del trionfalismo sulla FP; il quadro generale è ricco di molte ombre che, però, non esauriscono il panorama in quanto non mancano le luci, alcune delle quali sono state evidenziate nel corso di questo articolo. D'altra parte anche il sistema scolastico si presenta come un arcipelago in cui accanto alle isole felici non mancano i « gulag ».

In conclusione sembra sufficientemente provato da una serie di segnali convergenti che la FP di base, qualificata sul piano dei contenuti e dei metodi (secondo le indicazioni emerse dalla sperimentazione: formazione di ruolo, polivalenza, struttura ciclica e modulare, organizzazione curricolare in tre aree, orientamento educativo e professionale), possa divenire un canale valido per il prolungamento dell'istruzione obbligatoria.

4. Bibliografia essenziale

- ACLI (Ed.), *La solidarietà che si reinventa*, Milano, Angeli, 1987.
- ARDIGO A. (Ed.), *Per una rifondazione del Welfare State*, Milano, Angeli, 2ª ed., 1985.
- BATTISTONI L. - A. RUBERTO, *Percorsi giovanili di studio e di lavoro*, Milano, Angeli, 1989.
- BIANCHI G., «Marginalità versus partecipazione», in: CENTRO SALESIANO DI PASTORALE GIOVANILE (Ed.), *Ipotesi sui giovani*, Roma, Borla, 1986, pp. 17-37.
- CAVALLI A. - A. DE LILLO, *Giovani anni '80*, Bologna, Il Mulino, 1988.
- CENSIS. CENTRO STUDI INVESTIMENTI SOCIALI, *Rapporto/198... sulla situazione sociale del paese*, Milano, Angeli, 198...
- CESAREO V., *La società flessibile*, Milano, Angeli, 3ª ed., 1987.
- IDEM, *Riforma della legge quadro sulla formazione professionale: riflessioni ed ipotesi*, in « Osservatorio ISFOL », 6 (1987) - 1 (1988), pp. 23-26.
- IDEM, *Società complessa e cultura di massa*, in « Aggiornamenti Sociali », 40 (1989), n. 5, pp. 387-395.
- CESAREO V. - M. REGUZZONI, *Tendenze d'istruzione nei paesi occidentali*, Milano, Angeli, 1986.
- CHECCACI C., *Un nodo da sciogliere: l'elevazione dell'obbligo scolastico*, in « La Scuola e l'Uomo », 45 (1988), n. 4, pp. 97-99. 103.
- CNOS. CENTRO NAZIONALE OPERE SALESIANE, *Osservazioni CNOS alle modifiche della legge n. 845/78 proposte dal Ministero del Lavoro e P.S. Dattiloscritto*, Roma, 1989.
- DI AGRESTI C., *Analisi comparata delle situazioni di altri paesi*, in « Professionalità », 9 (1989), n. 6, pp. 11-16.
- Elevazione dell'istruzione obbligatoria*. Il convegno di studio promosso dalla CONFAP e dall'UCIIM, in « Professionalità », 9 (1989), n. 6, pp. 7-29.
- FRAZZONI F., « Il completamento dell'obbligo », in: VERTECCINI B. (Ed.), *La scuola italiana verso il 2000*, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia, 1983, pp. 541-561.
- GARCIA GARRIDO J. L., « La struttura della scuola dell'obbligo in Europa alle soglie del secolo XXI », in: PUSCI L. (Ed.), *I giovani in Europa: qualità della scuola, qualità della vita*, Napoli, Tecnodid, 1988, pp. 39-52.
- GARELLI F., *La generazione della vita quotidiana*, Bologna, Il Mulino, 1984.
- GRUPPO TECNICO DELLE REGIONI, *Osservazioni alle modifiche Legge 845/78*. Dattiloscritto, Bologna, 6/12/1988.

- ISFOI., *Rapporto ISFOL 198... sulla formazione professionale in Italia*, Milano, Angeli, 198...
- LAENG M., *Istruzione obbligatoria e formazione professionale*, in «Professionalità», 9 (1989), n. 6, pp. 10-11.
- McMULLEN T., *L'innovazione nell'insegnamento secondario*, Torino, Marietti, 1979.
- MALIZIA G., «Scuole e strategie educative», in: BISSOLI C. - Z. TRENTI (Edd.), *Insegnamento della religione e professionalità docente*, Leumann (Torino), Elle Di Ci, 1988, pp. 47-81.
- IDEM, *La sperimentazione condotta entro la FP regionale*, in «Professionalità», 9 (1989), n. 6, pp. 17-21.
- IDEM, *L'elevazione dell'obbligo. Una prospettiva pedagogica*, in «Notiziario di Pastorale Scolastica», (in corso di pubblicazione).
- MALIZIA G. - V. PIERONI - S. CHISTOLINI - U. TANONI, *I percorsi formativi della FP e della Scuola: Problemi e prospettive*. Ricerca in corso di elaborazione, Roma, Ministero del Lavoro/CNOS-FAP, 1989.
- MILANESI G., *I giovani nella società complessa*, Leumann (Torino), Elle Di Ci, 1989.
- NANNI C., «Il contesto e l'orizzonte dell'orientamento», in: MACARIO L. (Ed.), *Educare orientando*, Roma, LAS, (in corso di stampa).
- PUSCI L. (Ed.), *I giovani in Europa: qualità della scuola, qualità della vita*, Napoli, Tecnodid, 1988.
- REGUZZONI M., *Riforma della scuola e istruzione obbligatoria*. Un confronto con i paesi occidentali, in «Aggiornamenti Sociali», 37 (1986), n. 4, pp. 243-256.
- La risorsa scuola*. Milano, Edizioni del Sole 24 Ore, 1988.
- RIZZINI F., *L'elevamento dell'istruzione obbligatoria e la formazione professionale*, in «Docete», 44 (1989), n. 8, pp. 513-523.
- RUBERTO A., *Prolungamento dell'istruzione obbligatoria: alcuni dati di riferimento del problema*. Dattiloscritto, Roma, ISFOL, 1989.
- Schema di provvedimento concernente modifiche alla legge 21 dicembre 1978, n. 845 - legge-quadro in materia di formazione professionale*. Dattiloscritto, Roma, Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, 1988.
- TAMBORLINI A., *Relazione sullo stato della formazione professionale in Italia*. Dattiloscritto, Roma, ISFOL, 28 giugno 1989.
- TOSO M., *Chiesa e welfare state*, Roma, IAS, 1987.
- VERTECCII B. (Ed.), *Una scuola per l'adolescenza*, Firenze, La Nuova Italia, 1983.
- VOLPI C., *Elevazione dell'istruzione obbligatoria*, in «Rassegna CNOS», 5 (1989), n. 2, pp. 13-21.
- ZUCCON G.C. (Ed.), *Seminario CONFAP su «La formazione professionale tra presente e futuro»*. Numero tematico, in «Professionalità», 8 (1988), n. 9, pp. 3-40.

