

Uno dei problemi più gravi, che ha colpito il nostro Paese è rappresentato dalla disoccupazione. Stando ad un rilevamento della CEE, il tasso di disoccupazione sul totale della forza lavoro dal 1988 si è collocato oltre il 10% e raggiungerà il 10,8% nel 1994. È appena al di sotto del tasso globale dell'Europa Comunitaria (nel 1993 dell'11,0%; nel 1994 si prevede dell'11,4%), ma confrontato con quello degli Stati Uniti (nel 1993 del 7,2%; nel 1994 del 7,0%) e con quello del Giappone (nel 1993 del 2,2%; nel 1994 del 2,3%) rivela la gravità del fenomeno. Siamo nel pieno della bufera. In un solo colpo vengono annullati i traguardi raggiunti su questo fronte nel corso del decennio appena trascorso. Ogni giorno fonti imprenditoriali e sindacali denunciano inquietanti previsioni occupazionali. Ogni giorno aumentano i settori in crisi: vanno dalla siderurgia alla cantieristica, dalla metalmeccanica all'informatica, dall'industria automobilistica a quella chimica, dall'agricoltura al turismo.

Le crisi occupazionali emergenti coincidono in genere con i più antichi poli industriali di base, come l'area di Genova, Torino, Porto Marghera, e con i poli chimici o metallurgici della Sicilia, della Sardegna, della Campania e della Calabria. In qualcuna di queste aree, essenzialmente nel Mezzogiorno, la percentuale dei senza lavoro rischia di mettere in crisi intere comunità.

Una caratteristica nuova della crisi è il fatto che colpisce prevalentemente una classe operaia non giovane, in genere con più di 40 anni, con professionalità non facilmente utilizzabili altrove, e coinvolge lavoratori impiegati, che non riescono ad affrontare la prospettiva della perdita improvvisa del posto di lavoro.

Un aspetto non meno grave del fenomeno è rappresentato dal pericolo che esso possa bloccare l'innovazione in corso nelle aziende sia per i processi produttivi che per l'organizzazione.

Siamo arrivati a sfiorare i tre milioni di disoccupati; la cassa integrazione continua a crescere; le industrie, specie le piccole, chiudono o concentrano le produzioni; è inarrestabile il calo delle commesse e il decremento della produzione.

Il 7% dei lavoratori della grande industria nel 1992 ha perso il posto. Per le piccole e medie imprese si prevede un'ondata di crisi che spazzerà via un gran numero di posti. Secondo il CENSIS i posti a rischio sono 700.000.

Un pò meno catastrofica l'analisi del CNEL.

Al di là delle incertezze statistiche dovute al cambiamento dei metodi di rilevazione dell'ISTAT, in consonanza con quelli della CEE (in sostanza non si conteggiano più i quattordicenni, anche se non vanno a scuola, e le persone che non mettono in atto comportamenti attivi di ricerca del lavoro nel mese precedente la rilevazione), il 1992 chiude con un livello di occupazione di poco inferiore percentualmente a quello del 1991, che è stato l'anno migliore per il mercato del lavoro italiano dal dopoguerra ad oggi. Nella media dell'anno 1992 si può stimare che i posti di lavoro perduti siano stati circa 100.000 con uno sgonfiamento sensibile dell'occupazione terziaria.

Anche i «disoccupati equivalenti», cioè quelli in cassa integrazione a zero ore, nel 1991 sono stati 300.000, nel 1992 hanno raggiunto le 350.000 unità. Nel 1993, se si verificano le previsioni di due trimestri negativi e degli altri due in miglioramento, si andrà a una perdita netta da 80 a 150 mila unità, data la stasi demografica e se si verifica la ripresa della produttività.

Nei prossimi anni il principale problema occupazionale, però, sarà quello di ricollocare gli esuberanti del terziario improduttivo, cioè di muovere un milione di persone da un impiego all'altro.

In questo contesto continuano ad essere gravi i dati riguardanti la

inoccupazione e la disoccupazione giovanile nella fascia di età dai 14 ai 29 anni, che si riferiscono soprattutto ai giovani che escono dal sistema formativo (scuola, formazione professionale, università...) e sono alla ricerca della prima occupazione. La più colpita continua ad essere la componente femminile, il cui tasso di disoccupazione risulta più che doppio rispetto a quella maschile. Così tra le tre grandi aree geografiche (Nord, Centro e Mezzogiorno) perdura il triste primato del Mezzogiorno.

I tassi di disoccupazione giovanile in Italia sono più alti di quelli medi europei, anche perchè, nel nostro Paese, l'accesso al mercato del lavoro avviene in età più precoce, in conseguenza della scarsa capacità di ritenzione del sistema scolastico (Cfr i tassi della dispersione scolastica) e anche di quello della formazione professionale.

E dietro la disoccupazione e la inoccupazione si incrementano i fenomeni della illegalità e della degradazione morale. Nè meno gravi per i giovani le frustrazioni, da cui difficilmente si riprenderanno nella vita. Difatti, il lavoro non è solo un diritto e un dovere, ma è soprattutto un bisogno. Un uomo che non realizza il suo bisogno di lavorare, si indebolisce nella tensione a realizzare il suo destino, nella espressione del suo essere.

La disoccupazione nei vari risvolti pone gravi interrogativi anche al sistema formativo nazionale, non tanto visto come ammortizzatore del fenomeno, quanto come valorizzatore delle risorse umane, che sono il nucleo vincente della ripresa del mercato del lavoro.

Un sistema formativo nazionale unitario

Un'analisi più approfondita della disoccupazione in Italia porta a rilevare delle concause più gravi della stessa recessione economica e conseguente crisi della industria.

Contrariamente agli altri Paesi della Comunità Europea ci troviamo di fronte ad una forza di lavoro di scarso spessore culturale. Il 25% di essa presenta livelli di scolarità non superiori alla licenza elementare. Nonostante il notevole incremento dei tassi di scolarizzazione, i giovani rilevano ancora livelli di istruzione insoddisfacenti. Il 57% dei soggetti attivi della fascia di età dai 20 ai 29 anni dispone solo della licenza media e tra gli occupati dai 16 ai 29 anni il 6% possiede la sola licenza elementare ed il 64% livelli di istruzione non superiore alla licenza media.

A creare tale situazione non è solo il fenomeno della dispersione scolastica che in alcuni indirizzi raggiunge il 40%, ma l'impostazione stessa della Scuola, che favorisce la disaffezione verso lo studio.

I modelli educativi attualmente prevalenti riproducono, con adattamenti marginali, le strategie e le caratteristiche pedagogiche dei precedenti modelli di scuola elitario-borghesi, tesi ad assicurare allo Stato amministrativi esemplari, all'industria intelligenti esecutori ed alla società dei conformisti più o meno consapevoli. La scolarizzazione di massa ha provocato adattamenti funzionali, ma solo una revisione parziale dei contenuti, dei metodi e della organizzazione. Così i profondi cambi culturali, che hanno investito la società, si arrestano alle soglie della Scuola, giustificando alcuni quest'immobilismo come fedeltà alle tradizioni del Paese, che trova nella cultura classica le sue radici.

Perfino la cultura cristiana, pur essendo radicata profondamente nella storia e nell'arte del Paese, trova degli sbarramenti nel nome della neutralità del servizio scolastico e nella asserita difesa della laicità dei valori della nazione.

Dichiarava l'ing. Giancarlo Lombardi: «La cultura di base non vuole configurarsi per noi della Confindustria solo come cultura formale, quella cioè accumulata in ventitrè secoli di civiltà, ma anche come cultura materiale, quella accumulata negli ultimi due secoli, fatta di industrializzazione, di sviluppo del pensiero scientifico, di rivoluzione elettronica, di tecnologie multimediali, di dimensioni tecniche, amministrative e finanziarie».

Come aprirsi a queste esigenze?

Come aprirsi alla cultura del lavoro? Come assumere i contributi delle tradizioni popolari?

Come aprirsi ai nuovi valori?

Il tutto resta affidato all'iniziativa ed al coraggio dei singoli docenti.

Il pedagogista Cesare Scurati evidenzia le radici di questo fenomeno nel fatto che: «la Scuola mantiene, nel profondo della sua natura antropologica, un carattere ben inciso di origine alfabetica, per cui essa nasce fondamentalmente come organo privilegiato della comunicazione-trasmissione della cultura scritta. Le risulta connaturale, quindi, un imprescindibile ricorso alle forme riassuntive, sostitutive, vicarie dell'esperienza reale e corporalmente immediata, e quindi una certa qual distanza inevitabile dal presente nella sua dimostratività ostensiva assoluta».

Inoltre una lettura appena attenta dei programmi ministeriali — com-

presi i cosiddetti programmi Brocca —, dei manuali scolastici, di molte relazioni degli insegnanti evidenzia che essi partono dalla ipotesi che gli studenti abbiano capacità logiche simili a quelle di un adulto esperto in una determinata disciplina. Spesso gli adulti nello stendere un programma o progettare un curriculum fanno riferimento all'immagine della disciplina così come essa è venuta strutturandosi nel corso degli anni attraverso la ricerca e l'insegnamento universitario. Essi si aspettano che gli studenti in poco tempo siano in grado di comprendere il linguaggio della disciplina, di accettarne i metodi e di assimilarne definizioni, teorie e dimostrazioni. L'operazione si risolve per la più parte degli allievi in uno sforzo di memorizzazione e scade nel nozionismo.

Fa notare Sergio Bruno: «Sinora le ragioni principali dell'abbandono della scuola sono stati identificati da psicologi e sociologi come il risultato di un disadattamento tra i sistemi culturale e sociale di riferimento degli alunni, che determinano le loro motivazioni, e le loro doti di comunicazione da un lato e, dall'altro, il sistema di incentivi, gratifiche e modelli di comunicazione su cui la Scuola si basa. Ci sono, però, altri fattori, che rendono sempre più noiosa la scuola anche per chi vi ottiene buoni risultati. Il primo è legato ai codici culturali, quelli dei giovani, sempre più legati ai media, alla cultura giovanile. Il secondo è dovuto al fatto che la maggior parte delle conoscenze della Scuola sono irrilevanti agli effetti di risolvere i problemi della vita ...».

E più icasticamente «Informazioni CISEM»: «La dispersione scolastica è forse da intendersi sempre meno come la somma di comportamenti negativi dell'utenza e sempre più come una dissipazione delle potenzialità dell'offerta formativa, per vari aspetti e in diversi campi di intervento».

Non sono pochi gli allievi che tra le critiche al sistema scolastico e tra le ragioni di abbandono della scuola indicano la scarsa o nulla capacità di soddisfare adeguatamente il bisogno di autorealizzazione.

Fa eco a queste affermazioni un gruppo di giovani emarginati dal sistema scolastico interpellati dal CENSIS. Se venisse loro offerto un itinerario formativo, caratterizzato dalla operatività e dalla concretezza, sarebbero disponibili alla ripresa degli studi.

Come conferma anche la ricerca svolta dall'ICOS (Istituto per la Comunicazione Scientifica), pur l'utenza femminile esprime una propensione esplicita verso il lavoro, verso un apprendimento fondato sul «fare» e sulla manualità/praticità e viceversa una «resistenza» verso un apprendimento di

natura eminentemente teorico-astratta (genericamente: scolastica).

Nè meno deleteria si è dimostrata la distribuzione eguagliataria dei benefici scolastici per cui, nel nome della giustizia, si sono offerti indiscriminatamente a tutti gli allievi gli stessi contenuti, gli stessi metodi, gli stessi criteri di valutazione. Nè vi ha posto rimedio la cosiddetta «uguaglianza di opportunità», da coniugare con la giustizia sociale, che rappresenta «una favola mitologica consolante e suggestiva, ma del tutto illusoria e perciò pericolosa» (Luigi Firpo).

Di questi ed altri rilievi sovrabbonda la letteratura, che prende in esame i problemi della Scuola oggi in Italia.

Solo con una riforma radicale sarà possibile avviarli a soluzione.

Numerose le difficoltà che insorgono, appena si voglia intraprendere questa strada. Dal 1948 si succedono le proposte, ma non riescono ad assicurarsi il consenso necessario, sia per la complessità dei fatti, sia per la molteplicità degli interessi coinvolti. Per aggirare tale ostacolo non sono mancati i tentativi. Ultimamente si sta imboccando la via amministrativa. Il limite macroscopico di essa sta nella mancanza di un quadro generale di riferimento. Come sarà possibile coordinare i diversi segmenti riformati in modo organico?

A nostro modo di vedere, l'ipotesi di un'integrazione tra il sottosistema scolastico con il sottosistema formativo regionale e con altre forme miste di alternanza scuola-lavoro-formazione professionale potrebbe essere un elemento fondante della riforma. Fa notare il Direttore generale dell'ISFOL Alfredo Tamborlini: «Nel corso degli anni sono state teorizzate diverse formule per favorire la rottura dei confini normativi, amministrativi e fattuali tra i differenti sistemi formativi: dall'intuizione del policentrismo formativo alla definizione di sistema formativo allargato, fino all'individuazione di un impianto formativo integrato». Salvo qualche esperienza esemplare e qualche intesa a livello generale, perdura, purtroppo, una certa stasi, dovuta all'immobilismo legislativo.

Per raggiungere gli effetti sperati, tale operazione non dovrebbe ridursi — come sta capitando in alcune attuazioni di tali intese — nè ad una giustapposizione, nè ad un misconoscimento delle specificità di ogni sottosistema, ma la loro piena valorizzazione. Ne nascerebbe un interscambio anzitutto a livello culturale. Molto opportunamente il Progetto '92 sottolinea: «Al centro del disegno formativo si pone una nuova mediazione tra cultura e tecnologia: un umanesimo diverso e riassuntivo delle due «incar-

nazioni» storiche più cospicue: quello storico-letteraria e giuridico-fisiologica da un lato e quella matematico-scientifica e tecnologico-pragmatica dall'altro. Se alcune accentuazioni significative consentono di caratterizzare ora l'una or l'altra come dominante, nessuna delle cosiddette due culture può vivere senza l'intervento dell'altra: una tale controversia a livello teorico culturale è stata unanimamente superata, ma un tale superamento non è riscontrabile tra operatori scolastici. Nella scuola i guasti della separatezza delle due culture sono tutt'altro che assenti».

Nè meno interessante sarebbe il travaso delle metodologie didattiche, adattando i metodi alla varietà delle situazioni e delle persone.

La specificità della formazione professionale

L'integrazione in un unico sistema nazionale di istruzione comporta la valorizzazione anche del sottosistema formativo regionale, che passa attraverso la riscoperta della sua specificità.

Tempi addietro, non si poneva neppure il problema in quanto che era di dominio comune che la formazione professionale si distingueva dal sistema scolastico, in quanto garantiva la preparazione operativa necessaria per andare al più presto a lavorare.

La legge 845, allargando gli orizzonti colloca la formazione e l'elevazione professionale nel quadro delle finalità: «al fine, cioè, di rendere effettivo il diritto al lavoro ed alla sua libera scelta e di favorire la crescita della personalità dei lavoratori attraverso la acquisizione di una cultura professionale». Nello stesso tempo, riscoprendola come strumento della politica attiva del lavoro, la mette in rapporto alla occupazione, alla produzione e alla evoluzione dell'organizzazione del lavoro in armonia con il progresso scientifico e tecnologico.

Ne deriva che «le iniziative di formazione professionale costituiscono un servizio di interesse pubblico inteso ad assicurare un sistema di interventi formativi finalizzati alla diffusione delle conoscenze tecniche e pratiche necessarie per svolgere ruoli professionali e rivolti al primo inserimento, alla qualificazione, alla riqualificazione, alla specializzazione, all'aggiornamento ed al perfezionamento dei lavoratori, in un quadro di formazione permanente» (Cfr legge 845, art. 2).

Non si parla più di «addestramento», ma di «formazione».

D'altra parte la concezione, secondo la quale la soluzione a tutti i problemi è rappresentata da un cumulo di cognizioni acquisite a scuola, è ormai sorpassata e si fa sempre più strada l'idea che la formazione sia un processo articolato in tappe successive, potenziantesi l'una l'altra e nel cui ambito la capacità di «imparare a imparare» ha un'importanza pari a quella dell'apprendimento per discipline.

Al centro del servizio formativo va messo effettivamente il giovane. «Tale tensione tra 'eguale rispetto' e 'eguali opportunità' si traduce a livello operativo 'nel processo di considerare l'alunno non come robot, privilegiando gli aspetti logico-scientifici, ma nella sua globalità, come persona umana al di là del profitto, del rendimento, degli standards di resa e di 'produttività scolastica'» (Pietro Modini).

L'integrazione tra i due sottosistemi e la flessibilità degli stessi offrirebbero al giovane la possibilità di costruirsi un percorso formativo personalizzato, adatto cioè alle proprie doti e corrispondente alle esigenze della situazione, e assicurerebbero all'adulto l'opportunità di una formazione continua o permanente. Inoltre, rappresenterebbero un notevole risparmio di personale e di strutture attraverso la creazione di unità operative a servizio del territorio.

Nè contribuiscono meno al superamento della contrapposizione tra cultura tecnico-professionale e cultura generali e ad una ricomposizione dell'unitarietà del «sapere», del «saper fare» e del «saper essere» il mercato del lavoro e la ristrutturazione dei sistemi produttivi. Ne individua una delle ragioni Paolo Garonna nell'evoluzione, a cui sono sottoposte le culture stesse: «La comprensione sofisticata dei vincoli e delle opportunità derivanti dai dati di sfondo e di contesto, la capacità di far fronte alla complessità e all'ambiguità andando oltre i modelli convenzionali del metodo scientifico laboratoriale mutuato dalle scienze fisiche, rappresentano ulteriori fattori di rinnovata importanza delle scienze sociali ed umane.

D'altro canto il modo di far scienze umane e sociali sta cambiando profondamente: ne sono sintomi eloquenti la piena utilizzazione dei metodi quantitativi, il ricorso con opportune cautele al metodo sperimentale, l'orientamento alla soluzione dei problemi e l'allentamento delle barriere disciplinari, un miglior equilibrio tra analisi teoriche ed applicazioni, l'analisi tecnico-scientifica delle istituzioni della cultura del capitale immateriale dell'innovazione. È una evoluzione questa che avvicina il metodo delle scienze sociali a quello delle discipline tecnologiche e scientifiche».

Col tempo la formazione professionale per rispondere al carattere sempre più polivalente della preparazione necessaria ed al generale innalzamento dei livelli di professionalità richiesti dal mercato del lavoro, introduce delle dosi sempre più consistenti di formazione teorica, sviluppa capacità di analisi e sintesi, capacità relazionali, capacità di progettazione e concettualizzazione, che erano specifiche della scuola.

D'altra parte è in corso un processo di intellettualizzazione del lavoro, anche in seguito alla pervasità dei sistemi informatici.

Per questo i confini tra formazione scolastica e professionale tendono in numerosi casi a perdere nettezza. Anche perchè attribuire alla Scuola la formazione generale ed alla formazione professionale quella specifica in vista del lavoro è un'operazione intellettualistica, che coglie soltanto gli aspetti funzionali. Difatti, esse rappresentano due poli di un processo continuo — fortemente intrecciato — che sbocca nella maturità professionale e dove l'una contribuisce a sviluppare l'altra e viceversa. La formazione professionale è il frutto dell'incontro tra istruzione e educazione in una sintesi creativa, non scomponibile, che porta ad orientarsi nel mondo del lavoro, nelle sue incessanti innovazioni. Il titolare di un posto di lavoro o meglio di un ruolo non può disporre soltanto di una qualifica di tipo tecnico, nel senso tradizionale, ma anche di capacità di analisi della qualità, di conoscenze nel settore della manutenzione e di capacità di comunicare con i responsabili di altri impianti, coinvolti nello stesso processo produttivo. A questo scopo deve saper integrare in modo dinamico tre componenti: le funzioni professionali specifiche in ordine a un compito lavorativo, che gli viene affidato; quelle relazionali a livello interpersonale e istituzionale; e quelle motivazionali per cui il lavoratore è in grado di cogliere il sistema di significati della sua attività, del suo rapporto con le persone e con il sistema produttivo e sociale di cui fa parte. La competenza professionale diventa sempre più complessa: è la capacità di compiere una certa attività lavorativa o un compito lavorativo globale, in modo tecnologicamente e operativamente valido e produttivo, in modo socialmente congruo e fluido, in modo cognitivamente e affettivamente adeguato e aperto.

Emergono abilità nuove, che sono sempre meno di tipo strettamente professionale, quali, ad esempio, la sensibilità e l'adattabilità al nuovo, la cultura della mobilità, la capacità di gestire autonomamente il proprio processo di apprendimento e di lavoro; e metaqualità quali l'agilità mentale, la creatività, la capacità di comunicazione... Tutte queste abilità fanno riferi-

mento non solo al sapere, al saper fare, ma al saper essere, secondo la felice formula dell'ISFOL.

Ne deriva che la formazione professionale, secondo Gabriella Di Francesco dell'ISFOL, deve agire in due diverse direzioni, tentando di conciliare l'esigenza di fornire competenze specialistiche approfondite con quella di formare i giovani e gli adulti a interagire con la complessità tecnico-organizzativa, a collocare la propria attività in un quadro di riferimento più ampio e articolato, a convivere con l'incertezza e indeterminazione delle realtà organizzative e con la turbolenza e discontinuità dell'ambiente.

Il concetto di formazione professionale si pone in rotta rispetto al concetto di istruzione.

Nell'attività scolastica curricolare gli obiettivi e i contenuti sono previsti e predeterminati dalle disposizioni ministeriali in modo da lasciare scarsi margini alla scelta del docente ed ancora meno a quella degli allievi. Il piano di attività didattica viene strutturato secondo tempi, sequenze e procedure rigidi.

Molto diversamente procede la formazione professionale che si pone come obiettivo generale non le conoscenze/abilità dell'allievo, ma la sua occupabilità, con riferimento a parametri largamente variabili da tempo a tempo, da luogo a luogo.

Rileva Nanni Rossi, già Assessore regionale alla Istruzione e alla Formazione Professionale della Regione Lombardia: «È necessario collocare l'attività di progettazione formativa in un ambito più esteso rispetto alle sole componenti cognitive e di apprendimento, acquisendo così un carattere metadisciplinare e di polivalenza applicata dal concetto di progettazione».

Secondo l'ISFOL, la Formazione Professionale rappresenta un cammino peculiare di maturazione basato sul metodo induttivo, sulla rilevanza dell'operare concreto e quindi portatore di importanti valenze educative e di preparazione alla vita attiva.

A capire più profondamente la natura della formazione professionale può essere utile l'analisi che fa della professionalità operaia in «Formazione Professionale» 1992 R. Burkart Lutz, direttore di ricerca presso l'Istituto di ricerche sociali di Monaco: «È una razionalità molto più sintetica e situazionale: essa continua a far parte di una qualifica operaia basata sempre più sul sapere-esperienza e non tanto su quello di sapere-conoscenza...

L'operato specializzato ha sempre avuto una visione strettamente tecnica dei procedimenti ai quali partecipava o che egli stesso gestiva, domi-

nava o controllava. Questo tipo di visione globale gli ha conferito una prodigiosa capacità di trarre rapidamente delle conclusioni di elevata pertinenza a partire da informazioni disparate, insufficienti o incomplete.

Questa razionalità, questo approccio particolare e caratteristico della cultura operaia diventano sempre più importanti, quanto la meccanizzazione e l'automatizzazione eliminano la manipolazione diretta dello strumento o dell'oggetto del lavoro...

Il nucleo duro della qualifica operaia è costituito dal sapere-esperienza, cioè da un sapere diverso dalla applicazione di conoscenze scientifiche analoghe a quelle trasmesse in ambito scolastico...

È importante che questa componente centrale della competenza dell'operaio specializzato — divenuta oggi estremamente importante — continui ad essere appresa al di fuori dell'ambiente scolastico. Essa non può costituire oggetto di insegnamento, poichè è qualcosa che deve essere elaborato e riprodotto nella prassi operativa. L'istruzione e la formazione possono semplicemente accompagnare e convalidare questo processo di apprendimento senza, però, sostituirsi...

Ciò implica procedure pedagogiche fundamentalmente diverse da quelle in vigore in ambito scolastico».

Anche se queste affermazioni sembrano rifarsi soprattutto all'esperienza di formazione duale, propria della Germania, fanno emergere la specificità della formazione professionale, che, pur implicando una intercomunicazione con la formazione scolastica e con quella aziendale, ha il suo radicamento nella esperienza lavorativa guidata, riflessa e coscientizzata. Le diverse discipline presenti nel CFP non hanno tanto un compito culturale generale, come nella Scuola, quanto quello di illuminare la prassi lavorativa ed arricchirla con il contributo della propria specificità.

All'ordinamento didattico disciplinare si sostituisce quello modulare, interdisciplinare.

Ne consegue che il periodo ideale per questo sapere-esperienza è l'età evolutiva, nel momento in cui il giovane vive le esigenze di crescita personale, sociale e culturale, anche se per il CFP comporta l'organizzazione di azioni e formazioni più complesse e comprensive di dimensioni evolutive. Ne verrà una sintesi vitale tra i diversi aspetti, che concorrerà unitariamente a formare la persona del lavoratore, come rileva il Progetto Formativo CONFAP: «La cultura del lavoro, posta alla base della Formazione Professionale della CONFAP, è pensata come dimensione della persona e in una

prospettiva di unitarietà progettuale che possa favorire l'integrazione tra professionalità innovazione scientifico-tecnologica, istanze dei mondi vitali personali e comunitari, aspetti etici e religiosi dell'esistenza».

Nè si restringe tale specificità alla formazione di base di primo livello, dove è più facile il confronto con l'itinerario scolastico, ma si estende alla formazione professionale di secondo livello e soprattutto alla formazione continua.

Lo rileva con molta chiarezza Umberto Margiotta. «L'apprendimento adulto è centro di nuova e particolare attenzione: un apprendimento — si badi — non più costringibile entro gabbie concettuali settoriali che distinguono tra formazione culturale generale e addestramenti specialistici, tra apprendimento teorico e pratico. Un apprendimento adulto, invece, per qualunque livello professionale o ambito di lavoro richiede soprattutto esercizio di padronanza e sviluppo di integratori cognitivi».

A completare questa visione dovrebbe concorrere — come di fatto avviene — il sapere-esperienza che matura sul lavoro, che trova espressione negli stage nel mondo produttivo, come alternanza al periodo formativo nel CFP durante la formazione di primo e secondo livello, e come base indispensabile della formazione continua.

Il contributo degli Enti di FP

Al fine di costruire un sistema formativo nazionale unitario, in cui svolgono un ruolo specifico il sottosistema scolastico e quello formativo in collaborazione con gli altri mondi, specie quello produttivo, possono dare un contributo non piccolo agli Enti di FP convenzionata, non tanto per la quantità di servizi offerti, quanto per la qualità formativa dei servizi e soprattutto per la modalità di un apporto diverso alla soluzione del complesso problema.

Difatti, è sempre più evidente la crisi dell'intervento pubblico in conseguenza della stagnazione economica e della concomitante esplosione delle attese dei cittadini.

La dilatazione eccessiva dei compiti dello Stato non può essere sostenuta oltre dalla copertura contributiva dei cittadini, e, rispetto ai servizi, ha moltiplicato i casi di spreco, di inefficienza, di burocratizzazione e di

clientelismo, ai quali difetti non ha potuto sottrarsi il sistema formativo, sia della Scuola che della Formazione Professionale.

La gente è ormai stanca di questa situazione che ha portato alla inefficienza, ad una presenza eccessiva del pubblico ed alla inflazione Ricerca più spazi all'azione ed alla responsabilità personale; esige una piena valorizzazione dei contributi delle persone, una giusta rivalutazione delle professionalità e della imprenditorialità; pretende la qualità della vita e dei servizi.

Nè sembra che la soluzione neo-liberista, che vuole applicare le leggi del mercato ad ogni manifestazione della vita, abbia a raggiungere migliori risultati. Sono constatabili gli esiti di tale impostazione: vengono incrementati l'individualismo esasperato, la competitività rampante, una prassi egoistica e corporativa, il ricorso indiscriminato a qualsiasi mezzo pur di raggiungere lo scopo...

Forse è da cercarsi una terza via, che riesca a coordinare sia la funzione dello Stato, visto non tanto come garante-organizzatore quanto come garante-promotore di servizi, sia i contributi del privato, superando la dicotomia stato/mercato, pubblico/privato.

Bisogna arrivare a una struttura pluralistica entro un quadro di programmazione concertata e contrattata, che abbia per riferimento i bisogni degli utenti e della comunità sul territorio. Va potenziato il privato sociale, che assicura attività di produzione di beni e servizi, condotte senza scopo di lucro, ma con finalità di servizio sociale, e attivate da privati.

A questa impostazione sembra che possa essere riferita quella che sottostà alla legge 845/78, che rappresenta un punto di arrivo di notevole interesse per la sistematizzazione dell'assetto formativo nazionale in Italia.

Essa, dopo aver delineato le finalità e l'oggetto della formazione professionale, delimita i poteri e le funzioni delle Regioni, chiarisce le competenze dello Stato, e, parlando della organizzazione delle attività formative, determina le possibilità di intervento, attraverso convenzione, da parte di Enti di FP e delle imprese o loro consorzi. Può essere utile un esame più attento al riguardo.

Per l'attuazione dei programmi e dei piani formativi elaborati dalle Regioni, esse si avvalgano di strutture pubbliche «che devono essere interamente utilizzate», e, mediante convenzione, di strutture di «Enti che siano emanazione o delle organizzazioni democratiche e nazionali dei lavoratori dipendenti, dei lavoratori autonomi, degli imprenditori o di associazioni con

finalità formative e sociali, di imprese e loro consorzi, o del movimento cooperativo».

«Le Regioni possono altresì stipulare convenzioni con imprese o loro consorzi per la realizzazione di corsi di formazione, aggiornamento, riqualificazione e riconversione».

Per le imprese o loro consorzi si richiede soltanto che possano «disporre di strutture, capacità organizzativa e attrezzature idonee» e «accettare il controllo della Regione, che può effettuarsi anche mediante ispezioni, sul corretto utilizzo dei finanziamenti erogati».

Per gli Enti-Associazioni di FP oltre a questi requisiti se ne richiedono molti altri: «avere come fine la formazione professionale»; «non perseguire scopi di lucro»; «garantire il controllo sociale delle attività»; «applicare per il personale il contratto nazionale di lavoro di categoria»; «rendere pubblico il bilancio annuale per ciascun centro di attività».

L'insieme dei requisiti colloca questi Enti-Associazioni nel quadro del privato-sociale in quanto che, non solo adempiono ad alcune esigenze sociali nello svolgere il loro servizio, ma la loro gestione viene garantita pubblicamente e controllata nelle sue risorse e nei suoi esiti sociali secondo criteri stabiliti come bene comune.

In tale prospettiva si realizza un raro esempio di integrazione e di cooperazione tra Stato-Regioni (=pubblico), Enti-Associazioni (=privato-sociale), e imprese-mercato (=privato). In questo modo si supera il rispetto del pluralismo ideologico, cardine della società democratica, ma anche la pluralità dei mondi di organizzazione e dei tipi di funzionamento della vita di relazione, proprie di un sistema misto. La sfera privato-particolaristica si trasforma in privato-sociale mediante una politica sociale in cui lo Stato stabilisce norme universali, facendo affidamento per la loro realizzazione anche su soggetti, che accettano il controllo della sfera pubblica sull'uso delle risorse ricevute, pur mantenendo il massimo di autonomia nella determinazione delle modalità di gestione e organizzazione delle proprie attività.

Si passa da un rapporto di sostituzione e di supplenza alla scarsa efficienza e efficacia delle strutture pubbliche a quello di complementarietà, sia concorrendo al miglioramento effettivo del servizio pubblico, sia offrendo una sua articolazione più larga sul territorio, sia dando maggiore possibilità di scelta agli utenti in rapporto alle diverse proposte formative presenti sul mercato.

Un altro elemento offre la legge 845/78 per chiarire i rapporti che ven-

gono a stabilirsi tra Regioni ed Enti di FP ed è la convenzione in ordine ai finanziamenti, in quanto che viene riconosciuto a tali Enti il fatto di svolgere un servizio pubblicamente rilevante ad integrazione dei servizi forniti dalla pubblica amministrazione. Purtroppo nella prassi tale strumento non ha avuto una attuazione conforme alla volontà del legislatore ed ha finito con l'instaurare una dipendenza funzionale degli Enti di FP, consentendo loro una autonomia molto ridotta sul piano degli indirizzi, della scelta delle metodologie e degli standards operativi.

Un terzo elemento la legge 845/78 indica come qualificante gli Enti di FP convenzionata ed è la proposta formativa, che deve essere pienamente rispettata, sia nell'organizzazione del sistema di formazione professionale (Cfr art. 3 c)) sia nell'affrontare la programmazione didattica (Cfr. art. 7). Tutti e tre gli elementi concorrono a delineare il contributo che gli Enti di FP convenzionata possono offrire al sistema formativo nazionale: la Proposta Formativa dice la ricchezza di contenuti, di metodologie e di esperienze maturate nel corso degli anni ed a contatto con utenti diversi; i requisiti dicono la natura del contributo del privato-sociale; la convenzione è lo strumento che stabilisce la entità, la qualità e la durata dei contributi stessi.

Fa problema, perciò, che nell'appunto del Dirigente Generale dell'U.C.O.F.P.L. del 1 febbraio 1993 riguardo agli «aspetti problematici della Formazione professionale, in vista di definire gli orientamenti preliminari da assumersi per il riassetto del sistema della FP», «risulti indifferente la natura dell'ente o della organizzazione che concretamente assolve i compiti di formazione professionale».

E a prova si parla della «evoluzione della compresenza della offerta formativa» e dell'«emersione di una consistente e talvolta qualificata partecipazione di Enti, la cui forma costitutiva assume connotati tipici di una intrapresa economica». Si sottolinea i pericoli di «mistificazione, coi quali si danno statuti costitutivi di Enti contenenti l'affermazione dell'assenza del perseguimento dell'obiettivo del lucro, anche se le attività risultano, viceversa, ordinate secondo criteri tipicamente produttivi».

Pur condividendo l'esigenza di chiarezza portata avanti dall'«Appunto», non si vede la necessità di intervenire a riformare questo aspetto particolare della legge 845/78, in quanto che essa prevede tre possibilità di intervento ai fini dei programmi e di piani di FP, cioè, da parte delle strutture pubbliche, da parte delle strutture del privato-sociale, da parte delle strutture del privato, determinando dei requisiti specifici per ognuna delle tre

categorie e non istaurando nè diversità di trattamento, nè discriminazioni.

Al momento della validazione dell'Ente FP toccherà allo Stato o alle Regioni verificare se esso corrisponde o meno alle indicazioni del proprio statuto. Così per gli interventi formativi sarà necessario valorizzare lo strumento della convenzione ed esercitare un adeguato sistema di valutazione.

Anche nella Conferenza nazionale sulla FP non è emersa la problematica sollevata dall'Ufficio Centrale.

Nè sembra che la sottolineatura del privato-sociale nel campo formativo sia a danno della categoria pubblica nè di quella privata.

Pur non essendoci «ragione di ritenere che esistono presunzioni assolute a favore dei comportamenti leciti ed efficienti da parte degli Enti senza scopo di lucro, rispetto ad enti commerciali o nei confronti di aziende all'interno delle quali sia organizzato un itinerario di apprendimento che possa assumere rilevanza anche ai fini della attestazione e certificazione finale», non ne consegue certamente che sia indifferente per il legislatore stabilire la natura delle strutture chiamate a collaborare con quelle pubbliche e tanto meno che sia opportuno abolire una categoria, aperta a futuri sviluppi, al fine di superare la crisi, in cui si dibatte la società attuale.

Ben vengano «alcune regole, prescrizioni, metodologie di valutazione, indicazioni sui requisiti soggettivi e professionali della docenza e sulla responsabilità dell'organizzazione delle attività formative» — anche se le normative sono andate moltiplicandosi ad opera della burocrazia e non hanno portato i risultati sperati —, purchè esse vengano applicate indiscriminatamente a tutte le categorie delle strutture ammesse ai finanziamenti per le attività formative, con adeguati controlli. Ad esempio sarebbe interessante vederle applicate anche agli aspetti formativi dei contratti di Formazione/Lavoro.

Un altro aspetto di non piccolo rilievo dei contributi, che gli Enti di FP convenzionata rendono al sistema formativo, si evince dall'esame delle tipologie delle attività formative. In genere gli Enti FP convenzionata, pur aprendosi alle diverse tipologie, preferenziano per ragioni educative la formazione professionale di base di primo livello dopo la licenza media e l'inserimento dei segmenti deboli (donne, immigrati, emigranti, drop-out, handicappati, detenuti, ex-tossicodipendenti, disagio sociale...): tipologie che non rappresentano nessun interesse per il privato. In questo modo gli Enti coniugano insieme un servizio formativo qualificato con le finalità educativo-sociali che caratterizzano la loro Proposta Formativa.

Concludendo, non si pensa certo di enfatizzare il ruolo degli Enti a danno delle altre strutture, che devono tutte concorrere alla creazione del sistema formativo nazionale unitario. Solo dalla loro integrazione, cooperazione e collaborazione può nascere un servizio adeguato alle esigenze degli utenti.

In questo numero

Nell'EDITORIALE si richiamano alcuni dati riguardanti la disoccupazione, specie quella giovanile. Anche se la formazione e l'istruzione di per sé non generano né occupazione né condizioni favorevoli alla creazione di posti di lavoro, non è chi non veda quanto esse possano contribuire alla crescita ed allo sviluppo economico. Questi contributi aumenteranno in proporzione della integrazione e della interazione dei sottosistemi scolastico, formativo regionale e aziendale (= sistema formativo nazionale unitario). Dalle contrapposizioni non possono se non derivare danni agli Operatori e soprattutto alla libera scelta dei soggetti in formazione e delle famiglie. Tale esigenza integrativa è alla base della formazione continua, per la quale l'uomo, secondo le tappe, le situazioni e le esigenze della sua crescita umana e professionale, può ricorrere a questo o ad altro sottosistema per un percorso formativo personalizzato.

Tale integrazione e collaborazione tra i sottosistemi contribuisce al potenziamento dei sottosistemi stessi e ne evidenzia la specificità. L'editoriale mette in rilievo la specificità della formazione professionale e il contributo degli Enti di FP convenzionata.

Nella sezione STUDI abbiamo la presenza di un nuovo collaboratore, Giorgio Bocca, ricercatore presso il Dipartimento di Pedagogia dell'Università Cattolica «S. Cuore» - Sede di Brescia. Egli presenta alcuni appunti, che, analizzando i contributi dei pedagogisti di questi ultimi tempi sul lavoro, individuano il cammino della «Pedagogia del lavoro» e le sue caratteristiche.

In un articolo stimolante — Prima Parte — il dr Piero Carducci si propone di sensibilizzare gli Operatori di FP alle metodologie ed alle tecniche della pianificazione applicate alla formazione professionale del singolo CFP. Vi si coglie l'eco del corso che l'autore sta svolgendo in questi tempi

presso la Federazione nazionale CNOS/FAP, alternando seminari di studio con esperienze guidate.

Il prof. Angelo Ferro, ordinario dell'Università di Padova con la collaborazione della dr.ssa Paola Negretto, in una serie di articoli, analizza gli accordi di Maastricht, la loro ricaduta sulla politica sociale e sugli ordinamenti del nostro Paese, e ne ha di mira soprattutto gli effetti sulla formazione professionale.

Dato che la Federazione CNOS/FAP segue con particolare sensibilità la formazione di base di primo livello dopo la licenza media, si è chiesto alla psicologa Pina del Core, che partecipa alla ricerca COSPES sugli adolescenti in Italia — Cfr. Giorgio Tonolo: «Processi di formazione dell'identità nell'adolescenza: nuova indagine nazionale COSPES» in «Rassegna CNOS» di ottobre 1992 — di offrire alcune indicazioni emergenti dall'analisi dei primi risultati della ricerca stessa, accostandola alla tematica del «senso della vita» secondo la interessante prospettiva teorica di Victor Frankl.

Vengono, poi, pubblicati i risultati (1ª parte) di una ricerca affidata dal Ministero del Lavoro alla Federazione e realizzata attraverso la collaborazione con il Laboratorio CNOS/FAP, «Studi, Ricerche e Sperimentazione», costituito presso gli Istituti di Didattica e di Sociologia della Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma: «La figura e/o funzione del Coordinatore di Settore: snodo tra CFP, aziende e formatori». L'equipe diretta da Guglielmo Malizia e composta da Sandra Chistolini, Vittorio Pieroni e Umberto Tanoni ha messo un altro tassello allo studio e alla ricerca intorno alla articolazione della funzione docente prevista dalle declaratorie dei profili professionali del CCNL 1989-1991. La presenza di tali figure è determinante ai processi di riorganizzazione e riconversione degli Enti di FP e dei CFP ai fini di

« — favorirne e sosteneme la trasformazione verso modelli organizzativi flessibili, interattivi in grado di rispondere in modo progettuale alla molteplice e diversificata domanda emergente;

— favorirne e sosteneme, anche attraverso forme governate, la progressiva apertura al mercato, l'instaurazione di un più proficuo e qualificato rapporto tra programmazione pubblica e gestione dei servizi.

(Cfr. Intesa tra Regioni - Enti convenzionati di FP - OO.SS. confederali e di categoria» del 22/06/1990)

In VITA CNOS Silvio Treleani, Paola Monti, Guido Bombarda e

Gennarino Sabbaa *presentano e commentano i risultati di una ricerca su evoluzione tecnologica e professionalità condotta nel Settore o Comparto Grafico nella Regione Piemonte, che ha fatto riferimento al CFP CNOS/FAP di Torino-Valdocco.*

Chiudono il numero le SEGNALAZIONI BIBLIOGRAFICHE a cura di Rosario Salerno della Sede nazionale CNOS/FAP.

