

Si avvia alla conclusione un'altra legislatura e i problemi della formazione professionale continuano ad attendere un Ministro del Lavoro e della Previdenza Sociale che abbia la possibilità di porvi mano, facendo riferimento ad un disegno complessivo. La complessità della situazione politica, intrecciata con i problemi di carattere economico e occupazionale, costringe a dilazionare i problemi formativi, che esigono interventi di largo consenso. Frattanto, ai problemi vecchi se ne aggiungono dei nuovi (Ad esempio: interazione con la scuola e con le aziende; la formazione professionale continua), i vecchi incancreniscono e quelli nuovi diventano sempre più difficili da risolvere.

Ne vanno di mezzo soprattutto le forze giovani, che rappresentano la chiave di volta per una soluzione duratura dei problemi stessi. Si stanno disperdendo capitali enormi di persone, sia attraverso l'emarginazione scolastica, sia attraverso la inoccupazione e la disoccupazione giovanile, sia attraverso un consumismo esasperato, senza contare le vittime della violenza, della droga e della criminalità micro e macro.

Un periodo di attesa del genere potrebbe aver anche

degli aspetti positivi, se permettesse una fase di ulteriore riflessione e si aprisse a nuove sperimentazioni.

Purtroppo non sembra predominare questo atteggiamento.

A livello regionale si assiste a fenomeni di ulteriore frammentazione del sistema formativo — se si può ancora parlare di sistema formativo, — nel campo normativo e legislativo. Vengono ridotti gli spazi per gli Enti di FP convenzionati, connotati da un riconosciuto radicamento culturale, economico-sociale e formativo, fondante la titolarità ad accedere alle convenzioni per garantire un servizio senza fine di lucro e di pubblica utilità. Prende avvio un'aliquota di interventi formativi, correlati alle modalità e regole dell'appalto-concorso. Sul piano organizzativo si prevede l'attivazione di Agenzie formative, la cui configurazione appare tuttora confusa. Per il personale si parla di istituire albi regionali ad esaurimento in una prospettiva di ripiegamento su obiettivi sociali. Nel rallentamento di un'azione coordinatrice e normatrice da parte del ministero ci si adegua alla normativa comunitaria europea, anche se in contrasto con la logica della legge-quadro 845/78. Si riduce sempre di più la FP convenzionata e si aprono ampi spazi ad altre iniziative formative anche a livello nazionale e regionale. Si impongono dei vincoli gravosi agli Enti di FP, come quelli voluti dall'art. 5, e li si vuole in concorso con altri, che non hanno nessun vincolo al riguardo.

In questo modo l'attesa si risolve in un inarrestabile deterioramento della situazione, in un logoramento di energie, specie da parte dei Formatori, e in una caduta di motivazioni.

Può continuare l'attesa? La storia non attende i ritardatari, nè coloro che continuano a tramandare gli interventi in attesa che migliorino le occasioni.

Con questo clima si può salutare il 1996 come "anno europeo dell'istruzione e della formazione lungo tutto l'arco della vita"?

La Commissione Europea l'ha proposto con i seguenti obiettivi: sensibilizzare il pubblico europeo all'importanza dell'istruzione e della formazione come fattore fondamentale dello sviluppo personale e di un modello europeo di competitività e crescita ad alta intensità occupazionale; contribuire alla realizzazione di una dimensione europea dell'istruzione e della formazione in rapporto al mondo delle imprese; contribuire alla realizzazione di una dimensione europea dell'istruzione e della formazione mediante il reciproco riconoscimento dei titoli di studi e professionali; sottolineare l'apporto dell'istruzione e della formazione all'attuazione della parità di opportunità, in particolare tra uomini e donne: (GU 1994, C 287).

Come sarà possibile proporsi tali obiettivi?

Si individuano alcuni suggerimenti.

Verso un sistema formativo nazionale unitario

Riprende attualità un'indicazione fatta propria anche dalla Conferenza Episcopale Italiana sin dal 1983 per un "sistema integrato di servizio scolasti-

co". Nella piattaforma unitaria predisposta in questi tempi dal Gruppo Scuola Cattolica dell'Ufficio Nazionale per l'Educazione e la Scuola della Conferenza Episcopale Italiana si afferma: "Fermo restando il ruolo decisivo dell'istruzione per la formazione della persona e del cittadino, sono ormai maturi i tempi anche in Italia (come nei Paesi dell'Unione Europea) per una ristrutturazione globale dell'impianto formativo tanto della scuola statale e non statale (di competenza del Ministero della PI), quanto della formazione professionale (di competenza delle Regioni e del Ministero del Lavoro e PS). Tale ristrutturazione avviene mediante l'attivazione di un sistema formativo unitario sia scolastico, compresa la scuola materna, sia professionale, nel quale i due sottosistemi — scuola e formazione professionale, mantenendo la propria identità — siano collegati istituzionalmente".

In tale sistema formativo unitario: allo Stato dovrebbero competere le funzioni di programmazione, di indirizzo, di coordinamento, di verifica e di valutazione; alle istituzioni — da chiunque gestite — dovrebbe spettare la redazione di uno statuto, che, nel rispetto dei valori costituzionali e delle norme generali dell'istruzione, salvaguardi sia la loro identità, sia il loro Progetto educativo, sia le loro finalità che le modalità per raggiungerle.

Per quanto riguarda il sottosistema della formazione professionale bisogna riconoscerli "le funzioni specifiche in rapporto all'acquisizione delle capacità di inserimento dinamico nei processi produttivi di beni e di servizi e nel sistema sociale, economico e culturale, con cui tali processi interagiscono".

Sono nodi quelli della piena autonomia e della parità di condizioni e di trattamento che suscitano reazioni emotive, specie da parte di chi è ancorato alla difesa del protagonismo della scuola statale e dei diritti dei docenti della scuola statale. Anche le speranze, che erano maturate riguardo alla autonomia in seguito all'approvazione della legge 537 del 1993 quasi fosse l'alba di interventi innovativi nel sistema scolastico, naufragano di fronte allo schema di legge recante "delega per l'attuazione dell'autonomia scolastica e per il riordinamento della amministrazione scolastica" presentato dal Ministro Lombardi.

Pur non tenendo conto del fatto — particolarmente grave — che viene ricacciata nel limbo la scuola non statale, anche quando le era stata riconosciuta una certa parità di trattamento rispetto alla scuola statale, il nuovo schema di legge è più povero dell'art. 4 della legge 537/93 e rappresenta più che altro una forma di decentramento amministrativo: quello che era compito dell'amministrazione centrale viene demandato alle strutture dell'amministrazione periferica; e parte di tali compiti — molto limitati — viene demandata alla singola istituzione. Viene inflazionato ancora una volta il personale dipendente dal Ministero PI, immettendovi il personale amministrativo, tecnico ed ausiliario e gli insegnanti tecnico-pratici dipendenti dagli enti locali, in servizio di ruolo nelle istituzioni scolastiche statali, e prevedendo la creazione di figure professionali idonee alla pianificazione, al controllo ecc.

La povertà di tale proposta emerge soprattutto sotto il profilo educativo: ne viene demandata la responsabilità di programmazione al collegio dei docenti; è

ignorato il ruolo delle famiglie; sembra che i progetti educativi siano limitati alle attività extra curricolari.

Quei pochi barlumi di novità, che vi sono, vengono soffocati da una normativa amministrativo-burocratica di evidente impostazione centralizzatrice statalista.

È la più povera delle proposte finora presentate.

Da parte della scuola è, poi, in corso una rivendicazione sempre più radicalizzata di spazi che dovrebbero essere, per lo meno, comuni sia alla scuola che alla formazione professionale, quali i corsi post-qualifica e post-diploma, la partecipazione a programmi e iniziative comunitarie europee. E quando tali spazi vengono gestiti insieme attraverso convenzioni, non è raro il caso che la scuola porti avanti forme di protagonismo di vecchio stampo.

Probabilmente è in questo humus che vanno ricercate le ragioni della resistenza all'ipotesi, anche sperimentale, che il biennio conseguente all'innalzamento dell'obbligo di istruzione da otto a dieci anni, possa essere assolto anche nel sistema formativo regionale.

Giancarlo Zuccon nell'editoriale del n. 11 di "Professionalità" afferma categoricamente:

"L'altro nodo (per la riforma della SSS) riguarda la possibilità o meno (da alcuni voluta, ma da altri continuamente negata) di assolvere gli ultimi due anni dell'obbligo nella formazione professionale regionale. Questo è davvero il versante più difficile della trattativa politica. È un residuo solido che non si riesce a sciogliere. È l'ultimo baluardo dell'ideologia ed è un baluardo che tiene. Ma non difende più nessuno!"

Nessuno contesta i fatti che motivano tale richiesta. Le ricerche sui dati del Ministero della PI evidenziano che i licenziamenti della scuola media per leva di età sono per l'80% regolari, un 10% in ritardo e un altro 10% non raggiunge la licenza. I giudizi dell'esame di licenza sono: sufficienti per il 50%, buono per il 25%, distinto per il 13% e 12% ottimo. Il tasso reale di passaggio media-superiore è l'86%, che cala al 65% come tasso di regolarità nella 1ª classe del biennio e al 55% nella 2ª classe del biennio. Difatti, si registrano nel 1º anno il tasso di abbandono del 18% e il tasso di ripetenze del 12%; e nel 2º anno il tasso di abbandono scende al 7% e il tasso di ripetenza scende al 9%. In complesso, si ha il 40% di giovani senza titolo o solo con la licenza media; il 20% di qualificati; il 40% di diplomati e laureati. E a partire dalla 1ª elementare, dopo 10 anni di frequenza (alla fine del biennio) abbiamo il 50% di allievi regolari, il 15% di irregolari e il 35% o sono già usciti dal sistema formativo o usciranno alla fine del secondo anno. Il fatto così viene commentato: "Secondo attendibili stime, dopo dieci anni di scuola (compresi i due anni di prima formazione professionale) i ragazzi che non hanno mai subito bocciature sono, grosso modo, solo la metà di quelli partiti in prima elementare. Ciò sta a significare che la regolarità degli studi non è la regola, ma, quasi quasi, l'eccezione, e che bisogna tenerne conto in modo che la quota dei "prosciolti" per ragioni di età non superi percentuali fisiologiche. Ora, se è vero che il 15 % circa di ritardatari può rappresentare un valore abbastanza fisiologico, l'aggiunta del 35 %

di "fuoriusciti" porta la questione in uno stato patologico, dal quale non si esce solo con strutture di emergenza (come sono i progetti mirati previsti in alcuni disegni di legge sulla secondaria), ma soprattutto con strutture di sistema, cioè con percorsi formativi ben differenziati".

Di fronte a questa situazione l'offerta formativa proposta dalla scuola è unica: un biennio caratterizzato da una forte presenza di discipline culturali e scientifiche di base e da una parte, più ristretta, relativa ad ambiti e settori professionali, propedeutica a due sbocchi successivi: o prosecuzione nel triennio o frequenza a corsi di qualificazione o di specializzazione professionale. In subordine a tale proposta, per i "renitenti" si fa l'offerta di progetti mirati, la cui organizzazione è talmente circostanziata e parametrata da renderli "eccezionali" sotto tutti i punti di vista.

Nella ridefinizione dei programmi del biennio della SSS si è assistito alla corsa di esperti a prendere d'assalto il nuovo spazio offerto, come se la lettura della realtà fosse da portarsi avanti dal giovane su tanti e diversi fronti, attraverso il possesso di diverse chiavi di lettura della realtà stessa: si è profilato un nuovo enciclopedismo non meno deleterio di quello nozionistico.

Il Progetto '92 negli Istituti Professionali ha sperimentato tale offerta, ma con risultati deludenti. In essi si continuano ad avere alti tassi di abbandono; nel 1992-93 essi erano: M 42,4%; F 35,1%; MF 39,1%.

Come si può continuare ad offrire questa unica soluzione scolastica a giovani colpiti dall'emarginazione da parte della scuola stessa, verso la quale essi assumono atteggiamenti di reazione, anche emotiva?

Inoltre, verrebbero ignorate le esigenze di un'altra categoria di giovani che, pur sufficientemente dotati, esprimono una propensione esplicita verso il lavoro, verso un apprendimento fondato sul "fare" e sulla praticità e dimostrano "resistenza" verso un apprendimento di natura eminentemente teorico-astratta, come capita generalmente nella scuola. Essi hanno verso le strutture formative delle aspettative contenute: chiedono di andare avanti nella loro formazione, ma con tempi e obiettivi minori rispetto alla soglia del diploma; vogliono incrementare la loro preparazione, specie professionale, ma in tempi brevi; desiderano immettersi al più presto nel mondo del lavoro, anche se non escludono, in buon numero dei casi, di poter riprendere gli studi. (In alcune Regioni, in cui sono sviluppate le Piccole e Medie Imprese, sembra questa la strada più sicura per l'occupazione, molto più del diploma di Scuola Secondaria Superiore).

Dario Nicoli mette in rilievo un altro aspetto non piccolo del problema, da parte dei soggetti: "Il processo formativo deve essere motivante nella sua interezza, ed inoltre tale motivazione deve poter essere suscitata nell'allievo come una dedizione che non può essere legata solo all'utilità di ciò che apprende, ma al "piacere di apprendere" in se stesso, anche in forza della qualità delle esperienze di vita che si svolgono nel corso della formazione" (1993). E pensa questo "appassionamento degli allievi per l'attività formativa" nell'armonizzazione degli elementi tecnico-organizzativi con quelli di carattere soggettivo, in un disegno in cui entrano in gioco tre coppie:

socializzazione	<————>	personalizzazione
processo tecnico	<————>	sapere relazionale
dimensioni formali	<————>	dimensione antropologica

La strada per superare la dispersione, l'emarginazione scolastica e la resistenza a tutto ciò che sa di scuola è rappresentata da una struttura formativa flessibile, in rapporto con il territorio, autonoma, e da un processo formativo basato su obiettivi da perseguire e non tanto su contenuti da trasmettere.

Adottando il "paradigma delle differenziazioni", esso deve garantire la flessibilità della formazione e la personalizzazione dei percorsi formativi.

Tale ipotesi ha una sua maggior corrispondenza nel biennio della formazione professionale di base di 1° livello, convenientemente riprogettato, come evidenziano alcune sperimentazioni in corso in alcune Regioni.

L'ENAIIP, che ne sta realizzando alcune, fa notare:

"Questa nuova didattica comporta:

- a) l'abbandono, per quanto possibile, dall'aula, dello spazio chiuso, per accostare il territorio, ciò che costituisce la vita della società di appartenenza;
- b) la rinuncia alla cosiddetta sequenza logica delle discipline;
- c) il superamento della didattica predeterminata, unidirezionale, che prevede tutto e non lascia spazio alla ricerca, in funzione di una didattica aperta;
- d) la personalizzazione dei processi di apprendimento;
- e) l'acquisizione della capacità di lavorare in gruppo".

In essa non si propongono "contenuti" che per loro completezza e sequenzialità fanno parte di una normale programmazione curricolare, ma, nel contesto delle diverse aree disciplinari (culturale, matematico-scientifica e tecnologico-operativa), vengono privilegiati quei segmenti tematici o snodi concettuali che sono ritenuti paradigmatici, multirelazionali e chiave di volta di quel particolare insegnamento, volto a illuminare la "esperienza" professionale.

Nell'attività formativa si passa da una attività di insegnamento, intesa come trasmissione di contenuti uguale per tutti mediante modalità precostituite e standardizzate, a processi di apprendimento basati sulla specificità delle possibilità cognitive (= sapere), affettive (= saper essere) e operative (= saper fare) di ciascun soggetto in formazione.

Si devono tenere presenti le finalità specifiche della FP. Chi consegue la qualifica non deve solo saper applicare in un contesto determinato le conoscenze e gli schemi operativi appresi; deve saper riorganizzare e estendere le sue competenze; deve saper modificare i propri schemi operativi, anche quelli consolidati, per affrontare problemi nuovi in modo nuovo; deve saper apprendere dall'esperienza, e porre le condizioni perchè questo possa continuare a lungo.

Quelli che si propongono per l'innalzamento dell'obbligo di istruzione sono progetti formativi che non hanno a che fare con i "progetti" mirati di orientamento" di alcune proposte di legge di riforma della SSS: frutto di compromessi, rappresentano un miscuglio di scuola, gestita da docenti della scuola statale, e di formazione professionale, gestita da formatori di FP, senza una unità progettuale, ed assommano per l'allievo le difficoltà dell'uno e dell'altro sottosistema.

I nuovi progetti assumono i risultati positivi che i CFP hanno raggiunto in questi anni per il recupero di un grande numero di emarginati dal biennio della Scuola Secondaria Superiore. Si propongono un arricchimento della preparazione culturale di base, ma raggiungono questa finalità non tanto attraverso il potenziamento di programmi e di insegnamenti e l'introduzione di discipline specifiche della scuola, ma immettendo il giovane a contatto diretto dei fenomeni culturali del territorio in cui vive. È il tentativo di superamento delle distanze tra nozioni e vita, tra cultura e lavoro.

Tale sperimentazione sarebbe oltremodo facilitata, se si avesse di mira un sistema formativo unitario, in cui il sottosistema scuola e il sottosistema formazione professionale interagissero a servizio del giovane e delle famiglie.

In un clima politico come l'attuale è facile collocare questa ipotesi tra le utopie, data l'impossibilità di porre mano a leggi-quadro del genere. Però, quanto si dimostra oggi impossibile, potrebbe diventare possibile domani, purché una prospettiva del genere venga studiata e trovi il consenso. Frattanto, è bene tenerla presente come ipotesi nell'elaborazione di normative e di interventi legislativi. A questo fine sarebbe oltre modo utile fin da adesso che, come è stato richiesto dalle Conferenze nazionali sulla scuola e sulla formazione professionale, si istituzionalizzasse un tavolo paritetico tra il Ministero del Lavoro, della Pubblica Istruzione e dell'Università per coordinare le iniziative formative del Paese e per avviare l'attuazione di un sistema formativo integrato a tutti i livelli.

Il mercato del lavoro

Uno degli aspetti più importanti riguardo ai sistemi educativi e formativi è il loro adeguamento alle esigenze del mercato del lavoro, per facilitare l'ingresso dei giovani all'impiego: un mercato che con la sua variabilità condiziona caratteristiche, natura, tipologia di prodotti e di servizi; un mercato che esige nuovi modelli organizzativi, maggior orientamento delle persone e della organizzazione al raggiungimento di risultati e al controllo di standard dei prodotti. Questa prospettiva è messa in evidenza anche dal cosiddetto Libro bianco: "Crescita, competitività, Occupazione — Le sfide e le vie da percorrere per entrare nel XXI secolo" del 1994. Jean Delors, parlando delle priorità dell'azione al servizio dell'occupazione, punta sull'istruzione e sulla formazione: apprendere e saper mettere in pratica le proprie conoscenze lungo tutto l'arco della vita. E lo motiva affermando: "Per prepararsi alla società di domani non bastano conoscenze e capacità di metterle in pratica acquisite una volta per tutte. È indispensabile anche l'attitudine ad apprendere, a comunicare, a lavorare in gruppo, a valutare la propria situazione. I mestieri di domani richiederanno attitudine a formulare una diagnosi e a presentare proposte di miglioramento a tutti i livelli, autonomia, indipendenza di giudizio e capacità analitica conferita dal sapere. Bisogna perciò adeguare il contenuto dell'insegnamento e cercare di migliorare la formazione ogni qualvolta sia ciò necessario".

L'IRDAC (Industrial Research and Development Advisory Committee of the

European Commission) (1994) ha individuato sette fattori per migliorare i sistemi formativi attuali:

- 1) *Sviluppare le capacità sociali e imprenditoriali, adeguare gli obiettivi dei corsi ai mutamenti produttivi, salvaguardare e promuovere gli approcci multidisciplinari.*
- 2) *Preparare una società nella quale l'apprendimento è un processo che abbraccia tutta la vita, nella quale occorre pensare l'istruzione di base come una delle tappe educative e non come l'unica.*
- 3) *Il concetto di qualità deve permeare anche i sistemi formativi: trasparenza dell'offerta educative e formativa, efficienza ed efficacia dell'istruzione, adattabilità dei contenuti e dei metodi, alta qualità della formazione aziendale, sistemi avanzati di valutazione.*
- 4) *Stimolare una cultura dell'apprendimento nelle imprese, valorizzando la formazione continua, facendone una base per opportunità di miglioramento — anche economico — del personale.*
- 5) *Migliorare l'approccio e le possibilità di formazione aziendale delle imprese piccole e medie.*
- 6) *Armonizzare gli investimenti in ricerca e sviluppo con sforzi adeguati di istruzione e formazione, anche attraverso azioni congiunte tra imprese, università e istituti di istruzione secondaria per lo sviluppo della ricerca e per la formazione dei ricercatori.*
- 7) *Sviluppare una politica dell'istruzione europea che sia trasparente, innovativa e pertinente; questo obiettivo prevede studi e comparazioni fra i diversi sistemi formativi degli Stati europei, trasferimento delle innovazioni, mercato unico dell'istruzione e della formazione (D. Gilli 1994).*

Nelle posizioni ufficiali della CEE riguardo alla formazione, pur sottolineando come dominanti i valori del mercato e della concorrenza, si dà altrettanta importanza al ruolo del capitale intangibile, costituito dalle qualifiche professionali, dalle competenze tecnologiche, alle capacità di riorganizzazione, alla cultura imprenditoriale come "forza di creatività e dinamismo dello spazio comunitario" (CEE, 1991 a).

Capita spesso che, a seconda dei casi, si metta l'accento o sulle leggi del mercato o sulla necessità di valorizzare i protagonisti sociali.

I rispettivi valori vanno coniugati insieme, non contrapposti.

La scelta di rispondere in modo efficace alle esigenze dell'impresa, al fine di preparare figure professionali adeguate (occupabilità), e del territorio (domanda sociale di formazione), non può essere in contrasto con la domanda di sviluppo personale degli utenti (educabilità).

Occorre che il lavoratore o chi si prepara ad esserlo acquisti una flessibilità culturale personale, che, unita al possesso di sicure competenze ed all'abitudine all'esperienza concreta, gli consentano di governare se stesso e il proprio lavoro, integrando le proprie competenze nella comprensione più vasta delle problematiche generali della propria azienda. Solo così egli può diventare agente di innovazione sul proprio lavoro e rispondere alle esigenze del mercato del lavoro.

In questa prospettiva la Federazione nazionale CNOS/FAP "fa riferimento ad un approccio formativo con al centro la persona intesa in senso unitario ed integrale, orientato a stimolare l'autostima, la passione per la ricerca e l'apprendimento, la costruzione di un progetto personale di vita centrato sulla capacità di offrire un servizio utile agli altri, quindi basato su requisiti culturali, tecnologici ed operativi adeguati alle esigenze del mondo delle imprese e del lavoro in genere" (D. Nicoli 1994).

Lo sviluppo delle risorse umane è alla base dello sviluppo del mercato del lavoro. Sviluppare le risorse della persona, costruire e praticare percorsi di vita che intreccino creatività e comunanza di intenti, per aprirsi all'orizzonte di una coscienza religiosa, formare la propria identità e la coscienza personale, sviluppare il bene della libertà per un suo esercizio creativo al servizio del bene di tutti, acquisire competenze per il proprio impegno di lavoratore sono alcuni dei criteri per una educazione che divenga linfa vitale dell'acquisizione di professionalità.

La professionalità è una realtà complessa che ha molteplici aspetti: tecnico-produttivo, sociale, morale, religioso. Essi devono essere tenuti continuamente presenti e perseguiti contemporaneamente. Il potenziare l'uno a danno dell'altro ha effetti negativi sulla identità personale e rende la persona meno idonea a concorrere allo sviluppo dell'azienda o della istituzione in cui opera.

L'aspetto tecnico-produttivo riguarda l'intervento dell'uomo sulle cose e sulla natura; attraverso di esso l'uomo "si accorge di lavorare su se stesso, di sviluppare la propria intelligenza, le proprie capacità di ricerca e organizzazione". Esige da ogni lavoratore non semplici capacità di esecuzione e di trasformazione, ma saperi, saper fare e saper essere, una visione generale del processo produttivo a cui il lavoratore collabora, capacità di decidere e di coordinare un insieme di procedure entro un piano di lavoro, capacità di risolvere tempestivamente problemi inaspettati, capacità di controllare, di valutare la qualità dei risultati raggiunti, capacità di governare complessivamente un processo di lavoro.

Il significato sociale della professionalità attiene agli aspetti relazionali e solidaristici di essa: il lavoro è esperienza remunerata di relazione e di comunicazione, intesa a realizzare un bene o un servizio "con gli altri e per gli altri" e a valorizzare le capacità di ciascuno. Essa trova nella costituzione delle associazioni professionali e sindacali una garanzia sociale di valorizzazione e di tutela, intesa a favorire forme di collaborazione e di impegno più dignitose.

Il significato morale della professionalità emerge dal considerare il lavoro come occasione per la persona "di testimoniare la sua perfezione umana e il suo compito sociale". Ne derivano le conseguenze morali: l'impegno di soddisfare esigenze di servizio e di autorealizzazione, il dovere di giustizia, la volontà di realizzare con efficienza ed efficacia i beni e i servizi, la disponibilità alla collaborazione "perchè tutti siano responsabili di tutti".

L'aspetto religioso della professionalità comporta l'esigenza per ogni uomo di rispondere alla chiamata di Dio per trasformare, sviluppare, contribuire a rendere completo l'ordine delle cose; per costruire con gli altri una società nella

quale il lavoro, la scienza, la tecnica servano lo sviluppo globale dell'uomo. Imprenditività, efficienza, competenza, interesse individuale, interesse collettivo, gratuità "trovano unificazione e armonizzazione nella concezione del lavoro come vocazione, compito, amore, preghiera".

Ed è interessante notare che questa lettura globale della professionalità — anche se non riesce ad attingere i valori religiosi — sia in corso, pur partendo da prospettive e da esigenze diverse.

Sarebbe illegittimo, però, dedurre dalla necessità di adeguamento della formazione professionale al mercato del lavoro, il tentativo di agganciare la programmazione formativa alla variabilità del mercato, più che raccorderla alla qualità dei fabbisogni dell'apparato produttivo. Ancora meno legittimo sarebbe assumere per la riforma del sistema formativo le leggi del mercato. Il prodotto è immateriale (la formazione della persona) e presenta dei vincoli di ordine pedagogico che si collocano al di fuori della pura logica di mercato. Difatti, il servizio di formazione "è un itinerario che nel contempo è un processo di produzione-erogazione ed un processo di apprendimento e sviluppo" (Giovanni Ghiotto). Bisogna star attenti al fatto che "eludendo il problema della natura specifica dell'impresa formativa, tenendo del tutto fuori campo l'esigenza di teoria educativa, si finisce per fare della forma organizzativa il contenuto; non resta altro da valutare, oltre le caratteristiche formali di quello che appare come sistema-formazione. E allora è inevitabile che al centro dell'attenzione tornino sempre quegli indicatori di funzionamento di ogni sistema che sono efficacia ed efficienza e che si finisca per valutare positivamente un'azione formativa che magari dal punto di vista dei processi di apprendimento, dell'esperienza dei soggetti coinvolti è del tutto mediocre, o viceversa" (Maurizio Lichtner)

Un altro pericolo non piccolo è rappresentato da quel trasformismo a parole che si va diffondendo anche tra gli esperti di formazione professionale, correndo, ad esempio, all'imprestito dal sistema di qualità, specifico del sistema imprenditoriale. Rinnovando il vocabolario, si rinnova effettivamente l'impegno formativo? Si parla di centralità dell'utenza. Non è molto più ricco parlare di centralità della persona, che usufruisce del servizio formativo? Parlando di persona, si pensa alla sua globalità di portatrice di diritti e di doveri — fra i quali emerge quello della formazione — e alle sue diverse dimensioni, che, proprio perchè specifiche di una persona, vanno tutte sviluppate. È un "io" che non si può manipolare, nè asservire a teorie più o meno convincenti.

Un'autentica efficienza ed efficacia del servizio formativo va verificata, a partire dalla persona; gli altri aspetti — non meno importanti — sono successivi nella scala gerarchica dei valori.

La dimensione europea

Per avviare a soluzione i problemi della formazione professionale è determinante la politica della Unione Europea, sia attraverso la destinazione dei finanziamenti, sia attraverso le indicazioni e le normative che propone, sia

attraverso la promozione di Programmi e di Iniziative formative. La nostra partecipazione ai momenti decisionali a tale livello, però, è tuttora problematica, anche per il rapido succedersi dei responsabili, per le ripetute inadempienze e ritardi.

Una destinazione diversa dei contributi da parte dell'Unione Europea ha comportato nell'anno in corso una contrazione dei fondi destinati alla formazione professionale iniziale a favore di quella continua. E le Regioni non hanno potuto che adeguarsi a tale situazione. Si evidenzia sempre più una certa contraddittorietà tra la politica e la normativa nazionale e regionale con quella europea. Ne subiscono gravemente i condizionamenti specialmente gli Enti di FP convenzionata, che lavorano su piano nazionale e regionale e desiderano impegnarsi su piano europeo. Essi vedono nella dimensione europea una componente importante della FP convenzionata e non possono sottrarsi alla necessità di partecipare all'azione promozionale svolta al riguardo dalla Unione europea. D'altra parte, il Ministero e le Regioni, dipendendo in grandissima parte dai finanziamenti comunitari europei, non possono sottrarsi alla politica ed alla normativa relativa, anche per le gravi difficoltà di elaborazione di una politica formativa e conseguente normativa nazionale e la quasi impossibilità di trovare finanziamenti alternativi.

Queste difficoltà, soprattutto di natura burocratico-amministrativa, non possono, però, rallentare il cammino europeo degli Enti di FP e la loro partecipazione alle Iniziative e Programmi Comunitari.

In seguito alla conclusione dell'iter legislativo, il 15 giugno 1994 la Commissione ha adottato le Comunicazioni relative a 13 Iniziative Comunitarie per il periodo 1994-99. Se ne ricordano alcune. Sono un prolungamento del passato le iniziative INTEREG (Cooperazione transfrontaliera), LEADER II (sviluppo rurale) e REGIS (Regioni ultraperiferiche). Viene potenziata la iniziativa riguardante le Risorse Umane, OCCUPAZIONE (NOW, HORIZON, YOUTHSTART). Così ADAPT allo scopo di adeguare la forza-lavoro alle nuove tecnologie.

Ultimamente sono stati adottati dal Consiglio i Programmi SOCRATES e LEONARDO da Vinci e la terza fase del programma GIOVENTU' per l'Europa, mirante a promuovere lo sviluppo degli scambi di giovani.

SOCRATES continua l'azione dei programmi ERASMUS (mobilità degli studenti universitari) e LINGUA (promozione della conoscenza delle lingue straniere nella Comunità). È dotata di un bilancio di 760 milioni di ECU, il 55% dei quali è destinato a finanziare programmi di cooperazione interuniversitaria (GU 1994, C 244 e COM (94) 502 def).

Il Programma comunitario LEONARDO da Vinci si basa sulle esperienze acquisite con la realizzazione di programmi PETRA, FORCE, COMETT e EUROTECNET nel campo della formazione professionale. Il programma, dotato di 620 milioni di ECU, ha come principali obiettivi: migliorare la qualità e la capacità innovativa dei sistemi di formazione professionale degli Stati membri, sviluppandone la dimensione europea; incoraggiare misure di formazione professionale destinate ad adulti privi di qualifiche professionali e ai giovani

che escono dal sistema scolastico, senza una formazione adeguata; facilitare l'accesso dei lavoratori alla formazione professionale permanente; promuovere la pari opportunità di donne e uomini nella partecipazione alla formazione professionale; sostenere le attività volte a sviluppare le competenze linguistiche nelle azioni di formazione professionale (GU 1994, L340).

La terza fase del programma GIOVENTU' per l'Europa mira a promuovere lo sviluppo degli scambi di giovani e delle attività nel settore della gioventù nell'Unione. Riunisce in un unico programma le azioni GIOVENTU' per l'Europa II, i progetti dell'Iniziativa GIOVENTU', finora finanziati nel quadro del programma PETRA, le attività per i giovani del programma TEMPUS e varie altre azioni che riguardano il settore della gioventù (GU 1994, C160 e COM (94) 490 — COD 474).

In questo numero

L'EDITORIALE invita a cogliere questa fase di transizione del sistema formativo regionale per approfondire lo studio e le sperimentazioni, specie riguardo ad un sistema formativo nazionale unitario, all'adeguamento alle esigenze del mercato del lavoro e alla dimensione europea. Sono tre aspetti, che non vanno contrapposti, ma, colti insieme, contribuiscono ad innovare radicalmente la FP. Al dibattito culturale sarebbe necessario far seguire la verifica delle diverse posizioni, nel confronto con la domanda sociale proveniente dal territorio e con adeguate sperimentazioni.

Aprè gli STUDI l'intervento di Carlo NANNI dell'UPS sul problema: "Educare nella Formazione Professionale oggi". Da fine pedagogo, egli confronta i risultati della riflessione e della esperienza pedagogica attuale con l'esigenza di maturazione professionale che ogni soggetto porta nell'ambito del sistema formativo regionale: un'autentica maturazione professionale non può essere letta se non come uno degli aspetti della maturazione personale.

Sulla stessa scia Giorgio BOCCA, ricercatore dell'Università Cattolica di Brescia, pubblica la relazione tenuta all'Assemblea Generale CNOS/FAP ad aprile 1995 sulla pedagogia del progetto. Il bisogno di "senso" porta il soggetto in formazione ad ipotizzare un progetto per la propria vita e per la propria formazione permanente. A sostegno di questa dimensione progettuale del giovane concorrono sia l'itinerario personale dei Formatori, sia il Progetto del CFP.

Nello studio successivo Maurizio AMBROSINI, ricercatore dell'Università Cattolica di Milano, partendo dal presupposto che cultura aziendale e cultura del servizio alla persona non siano incompatibili e che anzi una assimilazione opportunamente studiata degli stessi obiettivi educativi sia utile, ne prende in esame tre modalità:

- nel riorientamento del sistema e dei singoli Centri in termini di "servizio";
- nella riorganizzazione interna dei Centri e nella gestione delle risorse umane;

— nel rafforzamento dei rapporti con le imprese e con il mercato del lavoro dell'area territoriale di riferimento.

Sui problemi della innovazione organizzativa dei CFP interviene anche *Guglielmo MALIZIA* dell'UPS a partire dai risultati di una ricerca, portata avanti insieme a *Vittorio PIERONI* in collaborazione con la CONFAP (Confederazione Nazionale Formazione Aggiornamento Professionale): "Partecipazione dei Genitori alla vita dei CFP e innovazione organizzativa". La legge della partecipazione è un altro aspetto fondamentale della vita del CFP e deve coinvolgere anche i Genitori dei soggetti non adulti. D'altra parte, essi apprezzano la formazione offerta dal Centro e dichiarano la loro disponibilità alla partecipazione.

Piero CARDUCCI e *Raffaele PUGLIESI* affrontano la problematica della valutazione economico-sociale della formazione sia rispetto all'individuo, sia rispetto alle aziende. In particolare propongono come strumento efficace per tale valutazione l'"earning profile" (curva dei guadagni). Molto interessante anche l'analisi delle motivazioni che spingono le aziende tedesche a fornire periodi di apprendistato ai lavoratori.

Peter FARKAS dell'Istituto di Ricerca delle Scienze Sociali di Budapest presenta i problemi di formazione professionale per gruppi svantaggiati in Ungheria.

Del documento CSEE (organo rappresentativo degli Insegnanti in Europa) si pubblica C. Raccomandazione.

In VITA CNOS vengono presentate due esperienze significative.

Il Direttore COSPES dell'Istituto Salesiano S. Zeno di Verona *Umberto FONTANA* illustra un'esperienza di recupero di una cinquantina di allievi del CFP di tale Istituto dei Settori Meccanico ed Elettromeccanico conforme alla metodologia MT (Maestri Terapeuti), approntata dal Prof. C. Cornoldi dell'Università di Padova.

Ancora più impegnativa l'esperienza raccontata dal Formatore *Agostino DEL CASALE* del CFP CNOS/FAP di Vasto (CH) presentando il Progetto Orientamento realizzato dalla Associazione regionale CNOS/FAP in Abruzzo.

Chiudono il numero le SEGNALAZIONI BIBLIOGRAFICHE a cura di *Guglielmo MALIZIA*.

