

GUGLIELMO
MALIZIA

Riordino dei cicli, FP e sistema formativo integrato

Il documento del governo sul riordino dei cicli scolastici ha compiuto, tra l'altro, due importanti passi avanti in riferimento alla tematica che viene qui affrontata: si muove in un quadro di sistema formativo integrato e intende valorizzare adeguatamente la FP. Per evitare equivoci, che nella proposta Berlinguer non mancano, bisogna però collocare tale discorso entro una corretta cornice teorica: è questo l'oggetto della prima parte dell'articolo. A sua volta, la seconda *sezione* richiama le indicazioni rilevanti che vengono dal documento del governo, mentre la terza tenta di identificare le problematiche relative all'integrazione FP/scuola e di avanzare qualche ipotesi in merito.

1. Sistema formativo integrato ed FP

A seguito di una lenta evoluzione che, iniziata nei primi anni del '900, si era conclusa intorno alla metà del secolo, la scuola aveva raggiunto nel secondo dopoguerra una posizione di monopolio sulla formazione, mentre le altre istituzioni educative venivano ad occu-

pare una condizione subalterna. Ma lo "scuolacentrismo" degli anni '50 e '60 è stato sostituito a partire dalla decade '70 dal "poli-centrismo". 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.

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.

Alle ragioni enunciate sopra va aggiunto che la società odierna si caratterizza per la *complessità* sempre più spinta di strutture, procedure, contenuti. Tale complessità comporta il venire meno di ogni pretesa monopolistica di qualsiasi istituzione. In altre parole, non è possibile soddisfare l'attuale molteplicità di bisogni con risposte uniformi o strutture unitarie, ma l'offerta va diversificata il più possibile attraverso un intervento a rete.

Società complessa e poli-centrismo formativo non significano però l'introduzione selvaggia del libero mercato in educazione. La proposta di un self-service educativo non pare praticabile a livello di scuola: come infatti gli alunni potranno orientarsi nel labirinto di scelte molteplici e successive che è richiesto dalla molteplicità dei bisogni? Oppure avverrà che solo i giovani che provengono da famiglie appartenenti a un certo ambiente culturale saranno capaci di avvalersi delle opportunità formative? Non bisogna neppure dimenticare che la società complessa è una società 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. Siccome il fornire tale quadro di riferimento è compito primario dell'educazione, bisognerà che il poli-centrismo formativo sia accompagnato dalla realizzazione di un *sistema formativo integrato*.

In altre parole, il sistema formativo italiano va *ridisegnato in modo unitario*, recependo la pluralità dei canali e delle agenzie formative esistenti, non come anomalie, ma come una "risorsa". Ciò significa superare l'impostazione "scuolacentrica" e "statalocentrica", per imboccare la strada della differenziazione dei segmenti e dei processi formativi in funzione dell'utenza al di là delle logiche burocratico-istituzionali.

Ovviamente si dovrà però trattare di una *corretta integrazione*. Questa vuol dire anzitutto divisione chiara di ruoli senza alcuna invasione dell'ambito di competenza altrui. In secondo luogo l'integrazione comporta collaborazioni per lo svolgimento di funzioni di natura superiore. La coopera-

zione dovrà avvenire su un piano di pari dignità e nel rispetto della reciproca autonomia, senza confinare alcuna agenzia formativa in una condizione ancillare, subordinata, accidentale, condizionata. Naturalmente, la collaborazione non può significare semplice convivenza, ma deve portare alla progettazione e attuazione di un percorso formativo comune mediante forme di reale cooperazione su un piede di parità. Altre regole fondamentali del sistema formativo integrato vanno ricercate nei principi che già il Rapporto Faure proponeva della differenziazione, della mobilità e della deformalizzazione. Anzitutto, si dovranno moltiplicare le istituzioni e i mezzi educativi, assicurare l'accesso più largo alle risorse formative e differenziare le offerte educative nel modo più esteso possibile. Inoltre, bisognerà facilitare il passaggio degli allievi sia orizzontalmente sia verticalmente, da un livello all'altro del medesimo istituto, da un istituto all'altro, da un tipo di educazione all'altro, o dalla vita attiva allo studio e viceversa. Infine, si dovrà riconoscere l'eguaglianza di tutti i percorsi formativi a parità di risultati.

Di tale sistema formativo integrato la FP è parte legittima e non sussidiaria. Infatti, il carattere strategico della FP va potenziato sempre più nel concreto in quanto essa costituisce una variabile determinante della crescita socio-economica. La FP è il sottosistema formativo che nel nostro paese si qualifica per la più grande concretezza in quanto opera nello snodo tra domanda e offerta di lavoro; in particolare essa interviene nella fase di raccordo fra tre gruppi di sistemi: produttivo e scolastico; lavorativo e formativo; della stratificazione sociale e della promozione degli strati più deboli della società. Inoltre, presenta un grado notevole di flessibilità e di apertura verso il contesto esterno, anche se non sempre nella misura voluta. In sostanza le strutture della FP sono chiamate a costituire il perno del sistema regionale della transizione-reinserimento, in altre parole del passaggio dalla scuola alla vita attiva e della riqualificazione dei lavoratori: più specificamente, si tratta di dare piena attuazione alla legge quadro 845/78, opportunamente rivista e integrata.

Questo significa anzitutto il riconoscimento della FP *nell'elevazione dell'obbligo* come canale percorribile di pari dignità. Ricordo almeno tre ragioni che giustificano questa posizione: nel gruppo di età 14/16 anni si riscontra una minoranza consistente (il 20-25% di ciascuna leva) che sembra esprimere una domanda formativa diversa rispetto all'offerta della scuola e che richiede pertanto una risposta specifica nel momento dell'elevazione dell'obbligo; i processi formativi della FP possiedono caratteristiche specifiche che in un eventuale inserimento della FP nel prolungamento dell'obbligo devono essere rispettate pena lo snaturamento della FP; le finalità e le problematiche dell'elevamento dell'obbligo vanno tenute distinte da quelle della riforma della secondaria superiore, anche se esistono delle aree di sovrapposizione. Più in particolare, la stabilità dei tassi di dispersione dopo il 1° anno della secondaria superiore dovrebbe convincere della convenienza del riconoscimento della FP nell'obbligo a tempo pieno, almeno dopo il 1° anno del

biennio, senza dover aspettare la conclusione di quest'ultimo o il compimento dei 16 anni. Tale possibilità non va vista come compromesso, ma come un ampliamento reale del diritto alla formazione.

Particolare importanza dovrà essere assicurata alla FP di base di 1° livello, assolto o meno l'obbligo di istruzione. Tale tipologia è ben lontana dall'aver esaurito il suo ruolo, sia per andare incontro alla domanda formativa di tanti giovani, che non trovano nella scuola la risposta alle loro esigenze ed attese, sia come base indispensabile ad un appropriato inserimento nel mondo del lavoro, sia come fondamento del sistema formativo stesso. Inoltre, la FP di 2° livello ha ormai raggiunto un grado di sviluppo quantitativo e qualitativo tale da farne un percorso ordinario del sistema integrato. *Spazio adeguato* in collaborazione con altre strutture dovrà essere attribuito alla FP nelle aree dell'apprendistato, dei contratti di formazione/lavoro, del post-secondario e della formazione professionale continua degli adulti.

2. Riordino dei cicli scolastici ed FP

Del documento governativo sul riordino dei cicli scolastici (gennaio, 1997), è pienamente valido il riconoscimento della *FP come sottosistema* formativo alla pari con la scuola e risulta apprezzabile la volontà di potenziarla adeguatamente ai fini anche di recuperare lo scarto rispetto agli altri paesi europei. La stessa valutazione va ripetuta per le aree di intervento ad essa attribuite: l'apprendistato e i contratti *fl*; l'alternanza formazione e lavoro; l'arricchimento, l'integrazione e la specializzazione in corrispondenza con i trienni della secondaria superiore; il post-diploma. Tuttavia, il documento di lavoro non cita più due aree che erano state assegnate alla FP dal Ministro nell'audizione parlamentare del 20.6.1996 e cioè: l'orientamento e il recupero delle situazioni difficili. Sarebbe grave se la FP ne fosse esclusa.

Mi sembra che si debba essere d'accordo sulla proposta di elevare la durata dell'istruzione obbligatoria a complessivi *dodici/tredici anni* di cui dieci a tempo pieno e due/tre anche a tempo parziale in alternanza formazione-lavoro. Sull'esempio di altri paesi dell'UE, come per esempio la Germania, questa è la strada da percorrere se si vuole veramente assicurare ai giovani quell'ampia formazione di base idonea a promuovere la crescita personale, l'orientamento, la prosecuzione degli studi, l'inserimento nell'attività lavorativa e la partecipazione responsabile alla vita democratica. Infatti, la semplice estensione a dieci anni dell'istruzione a tempo pieno non può risolvere il problema dei giovani che subito dopo il completamento dell'obbligo vogliono inserirsi nel mondo del lavoro: questi vanno aiutati nella ricerca del lavoro attraverso i contratti di apprendistato e sostenuti nell'esercizio del mestiere da un completamente a tempo parziale della formazione culturale e professionale. Bisogna tuttavia dire che la strategia di assicurare a tutti coloro che escono dopo 10 anni un contratto di apprendistato non viene indicata

esplicitamente nel documento, mentre la scelta dell'obbligo a tempo parziale lo richiederebbe opportunamente.

Il riconoscimento della FP *nell'elevazione dell'obbligo* è apprezzabile soltanto nel senso che il documento non la esclude; *non è invece accettabile* per la modalità scelta in quanto non prevede la FP come canale percorribile di pari dignità. In altre parole la proposta governativa confina la FP in una condizione ancillare, subordinata, accidentale e condizionata, per cui viene ridotta a una semplice appendice di laboratorio della scuola. Al contrario, la FP, pur con le opportune garanzie sul piano culturale, che tuttavia non la devono snaturare, va mantenuta nell'obbligo in una condizione di eguaglianza con la scuola perché offre un approccio più concreto e sperimentale ad una porzione consistente di alunni al fine di acquisire gli standard culturali fissati per l'istruzione dell'obbligo che, però, non potranno essere gli stessi del biennio scolastico.

Rimangono inoltre *non chiarite* alcune questioni importanti. Anzitutto, l'introduzione dell'obbligo a tempo parziale dovrebbe essere focalizzato sulla FP, mentre questo non viene detto da nessuna parte. Non è neppure evidente se durante il triennio 15-18 la FP abbia un ruolo proprio specifico distinto rispetto alla scuola o solo di completamento dell'azione di quest'ultima. Non vengono inoltre definiti i rapporti tra istruzione professionale e FP per cui non si sa se la prima verrà assorbita dalla seconda come voluto dalla Costituzione o se la seconda verrà assorbita dalla prima, scelta che sarebbe contraria al carattere contestualizzato che l'offerta di preparazione al lavoro dovrebbe avere, o se venga mantenuta la distinzione, opzione che non sembra molto conveniente sul piano pratico. Inoltre, non si capisce bene quale sarà la collocazione della FP dopo il diploma della SSS: ma su questo ritornerò subito dopo.

Non si può non *consentire* con l'introduzione dei corsi *post-secondari* per fornire la formazione professionale a livello di specializzazione spinta dato che questa non viene più offerta dalla secondaria superiore che, invece, impartirà la professionalità di base; tale spostamento si giustifica tra l'altro con l'esplosione delle conoscenze e della tecnologia. Tuttavia, *non sono d'accordo sul fatto che l'istruzione post-secondaria sia il luogo del protagonismo* della scuola. Al contrario, per i caratteri di maggiore professionalità e vicinanza alle istanze del territorio la istruzione post-secondaria è più prossima alla FP.

È vero che il documento parla di una presenza della FP in Europa anche a livelli di post-diploma e di post-laurea o parallela ai livelli di istruzione universitaria. In aggiunta, nel grafico della proposta di riforma si prevedono dopo la scuola superiore tre vie: Università, istruzione post-secondaria e *formazione tecnico-professionale superiore*, ma non vengono date spiegazioni. A meno che la formazione tecnico-professionale superiore sia prevista per la formazione biennale dei quadri intermedi e l'istruzione post-secondaria per la preparazione dei mestieri medio-bassi? Tuttavia, non si capisce perché la FP dovrebbe essere considerata marginale nella seconda

3. L'integrazione FP/scuola: problemi e prospettive

Mi sembra anzitutto importante tradurre la cornice teorica presentata nella prima sezione in alcune indicazioni operative. È, inoltre, opportuno ricordare i momenti più significativi della evoluzione della collaborazione tra FP e scuola. I relativi problemi faranno da sfondo alla presentazione di alcune ipotesi circa una reale integrazione tra i due sotto-sistemi formativi¹.

3.1. Principi operativi per l'integrazione tra FP e Scuola

Mi sembra che possano essere espressi in cinque punti.

1) Una integrazione *tra la scuola e la FP* e non della FP nella scuola.

L'integrazione va realizzata alla pari e nel rispetto dei ruoli propri di ciascuna agenzia. La FP non viene assorbita nella scuola, né la scuola nella FP, ma ambedue, conservando la propria fisionomia, collaborano per la realizzazione di una nuova offerta formativa che nessuna delle due da sola è in grado di poter fornire.

2) L'integrazione deve mirare alla *collaborazione* e al *coordinamento* e non alla omogeneizzazione.

In una società complessa che si caratterizza per la varietà più grande di bisogni, attese, domande, non serve l'omogeneizzazione, ma la diversità delle offerte e la loro integrazione/coordinamento. L'esigenza dell'integrazione nasce dai limiti propri di ciascuna risposta istituzionale di fronte alla varietà estrema delle richieste degli attori sociali e integra la ricchezza delle offerte delle diverse agenzie formative (non le omogeneizza o le livella) per arrivare a una nuova offerta capace di soddisfare quel nuovo bisogno.

3) Realizzare il sistema integrato *non* significa svolgere *tutte le attività insieme*.

L'integrazione ha senso se prima esistono delle istituzioni con ruoli, funzioni e compiti propri e distinti. Altrimenti, sarebbe meglio fonderle. Credo che questo vada ribadito con forza perché non vorrei che rimanesse l'impressione che soprattutto la FP non abbia ormai altro scopo che integrarsi nella scuola e che non esista che per questa finalità. Al contrario, la formazione in Italia ha bisogno, come negli altri paesi dell'Europa, di un sottosistema funzionante di FP.

Secondo me è sistema integrato definire una divisione chiara di ruoli senza alcuna invasione nell'ambito di competenza altrui. Come anche lo è realizzare un coordinamento benché non porti necessariamente a svolgere attività in comune.

¹ In questa sezione ho utilizzato come punti di riferimento soprattutto due pubblicazioni: Nicoli e Manfreda, 1994 e AECA, Enfap, IAL e Iscomer, 1996.

4) La scuola che partecipa all'integrazione, *non è solo la scuola di stato.*

Nella nostra cultura formativa, anche delle Regioni stesse con un evidente controsenso, ammalata di statalismo è un pregiudizio non infrequente pensare che la scuola che collabora con la FP sia solo quella di stato. Tra l'altro si dimentica che la FP che partecipa all'integrazione proviene in gran maggioranza dall'ambito del privato-sociale, o convenzionato, piuttosto che dal pubblico, o regionale.

5) Esistenza di adeguate condizioni sul piano *organizzativo.*

Possono essere declinate nelle seguenti: esistenza di un luogo di concertazione per la rilevazione dei bisogni formativi; identificazione di soglie di riferimento che colleghino le certificazioni a requisiti di qualità; pianificazione delle risorse; accordo garantito riguardo alle competenze e agli ambiti di intervento di ogni componente del sistema; creazione di strumenti e di percorsi di orientamento, recupero e mobilità basati su una pedagogia del progetto e sulla strategia dei crediti formativi (Cortellazzi, Nicoli e Vergani, 1994).

3.2. *L'evoluzione in sintesi*

L'integrazione tra FP e scuola è un fenomeno relativamente *recente*. Esso riguarda gli ultimi vent'anni di storia del nostro sistema formativo.

La prima fase è dominata dall'attivismo di alcune *scuole* secondarie, un protagonismo che si spiega anche per le risorse particolari di cui godevano. Infatti, si sono concentrate in quelle strutture visione culturale, disponibilità della direzione e del personale, accordo tra le strutture coinvolte e situazione socio-culturale favorevole. Il limite maggiore è consistito proprio nella eccezionalità delle condizioni che rendono impossibile la replicazione di quei progetti. Tuttavia, tali esperienze hanno aperto la strada e hanno mostrato che la collaborazione tra FP e scuola era non solo possibile, ma auspicabile.

Il secondo periodo è dominato dal dinamismo di alcuni *sistemi regionali di FP*. Da questo punto di vista vanno ricordate anzitutto le iniziative realizzate nel Trentino. Qui ormai si è consolidata una formula di collegamento tra FP e scuola che prevede un terzo anno di formazione per gli allievi che hanno ottenuto la qualifica biennale e che intendono passare alla secondaria superiore. L'integrazione è stata resa possibile da un accordo con la Sovrainendenza scolastica e con le due scuole secondarie che provvedono alla commissione di esame.

In questo campo le esperienze sono state varie. Tra di esse vanno elencati i progetti dell'Emilia-Romagna per una collaborazione più sistematica tra FP e scuola, le iniziative del Piemonte in tema di orientamento, quelle dell'Umbria nell'ambito del post-diploma.

Una terza fase è costituita dal *Progetto '92* della Direzione generale dell'istruzione professionale. Quest'ultimo ha portato alla riorganizzazione delle qualifiche, alla riforma dei curricula, alla previsione di convenzioni tra il Ministero della Pubblica Istruzione e le Regioni in vista della integrazione tra gli istituti professionali e i CFP.

In proposito non posso che richiamare la valutazione espressa proprio su "Rassegna CNOS" al momento della messa a regime dei nuovi programmi (Malizia, 1992). Da una parte, consentivo sostanzialmente sugli orientamenti di fondo del Ministero della P.I. nel settore, e cioè: la qualificazione, il rilancio e la rivalutazione del ruolo dell'istruzione professionale che consiste nell'offrire un iter formativo a giovani interessati a un rapido accesso al mondo del lavoro; la ridefinizione di un ciclo corto di scuola secondaria superiore adeguato alle nuove esigenze del sistema scolastico. Tuttavia, secondo me permanevano *due problemi*: se le modalità scelte per realizzare tali orientamenti siano state le più idonee; se la sperimentazione ne abbia veramente verificata la validità.

Nel dibattito che si è acceso al momento della messa a regime sono state sollevate da più parti *questioni di fondo*. Ci si chiedeva anzitutto se il Progetto '92 dovesse adeguarsi in toto al modello Brocca, soprattutto nell'area comune. Sembrava inoltre che l'inversione del rapporto tra l'area comune e quella di indirizzo fosse eccessiva e che la separazione tra area comune e di indirizzo avesse creato una frattura fra momento teorico e momento pratico. Erano state segnalate anche notevoli difficoltà organizzative.

La relazione tecnica del Ministero sulla sperimentazione *non dava* sufficiente sostegno a una valutazione favorevole. Mancava un'indagine rappresentativa sugli studenti, i genitori e le forze sociali; inoltre, i dati offerti verificavano solo una parte dell'impostazione del Progetto '92. Le ripetenze al primo anno erano raddoppiate, assorbendo il progresso ottenuto sul piano degli abbandoni, mentre le strategie di recupero ricevevano un giudizio di sufficienza. Tra il 63% e il 70% degli inchiostrati segnalavano difficoltà sul piano didattico e organizzativo.

Tenuto anche conto che la sperimentazione era stata attuata una sola volta, la conclusione più logica non era certamente quella di mettere a regime il Progetto '92. Al contrario si sarebbe dovuto essere proposto *un ulteriore periodo di sperimentazione* non solo del Progetto '92, ma anche di una sua nuova formulazione parzialmente corretta (per esempio nel rapporto tra area comune ed area di indirizzo).

3.3. *Le problematiche*

Anzitutto va ricordato l'aspetto *istituzionale*, anche se in linea di principio ha trovato nella convenzione una soluzione adeguata. I vantaggi di tale scelta sono stati identificati soprattutto nei seguenti aspetti: consente la cooperazione fra tutte le strutture interessate senza interferire sulla loro autonomia, diminuisce il rischio di confronti snervanti e quello di contenziosi amministrativi. Naturalmente la conclusione dell'accordo va ancorata a parametri oggettivi per evitare ogni discrezionalità da parte dei pubblici poteri. In questo ambito rimane, tuttavia, una difficoltà seria. Infatti, nella FP è realizzata la parità tra le strutture pubbliche e quelle del privato sociale, mentre nel mondo della scuola la libertà di educazione riceve un riconoscimento so-

lo formale. Tutto questo comporta disparità gravi nei confronti degli istituti legalmente riconosciuti.

Altro punto caldo è quello dei *riconoscimenti reciproci* e dei crediti formativi. In questo caso la difficoltà consiste nella mancanza di effettive passerelle tra FP e scuola: in altre parole, i qualificati della FP vengono trattati come se fossero dei privatisti nel momento in cui cercano un reingresso nel sistema scolastico.

Fa anche problema lo scarto che ancora esiste tra il mondo della istruzione e della FP riguardo alla pedagogia del *progetto* e alla nuova cultura organizzativa della qualità. Nonostante i notevoli ritardi, la FP ha compiuto significativi progressi negli ultimi anni verso un modello più attento alle istanze del rinnovamento del "management". È vero che recentemente la scuola si è messa sulla medesima strada, ma il divario ancora esiste e crea difficoltà alla integrazione.

Un'ultima problematica di carattere generale riguarda l'integrazione *didattica*. Anche in questo caso si riscontrano diversità significative tra i due sottosistemi. La scuola, infatti, presenta modelli di base che trovano nei programmi il loro baricentro e nelle discipline la cornice epistemologica di riferimento. Nella FP prevale invece il pluralismo delle formule che, inoltre, si qualificano per una maggiore attenzione all'organicità e alla praticità.

Oltre a queste difficoltà di natura globale, esistono problematiche più di *dettaglio*. Le elenco, riprendendole alla lettera dalla ricerca citata all'inizio di questa sezione:

— difficoltà a individuare l'area della specializzazione in mancanza di studi e ricerche sul territorio a cui fare concreto riferimento;

— la rigidità di orari, calendari, collocazione degli stage nell'anno;

— il superlavoro degli operatori in relazione all'accoglienza, agli incontri con i genitori, alla personalizzazione dei corsi, ecc.;

— le figure di supporto e cioè il coordinamento e la tutorship;

— il finanziamento i cui tempi non garantiscono alcunché, né in termini di quantità, né per la tempistica della loro erogazione;

— diverso status degli insegnanti e diverse modalità di lavoro tra essi in più campi a cominciare dalla progettazione;

— diversi sistemi di valutazione ed in generale diversa impostazione pedagogica;

— il debole rapporto con il sistema produttivo con la conseguente difficoltà a reperire aziende disponibili ad effettuare stage significativi;

— l'intrusione e cioè la difficoltà psicologica per cui ogni Ente si sente violato dal suo partner o quella, nelle materie miste, ad accettare una reale integrazione degli insegnamenti evitando percorsi in cui qualcuno pensa solo alla parte teorica e qualcun altro solo a quella pratica;

— l'invasione e cioè lo sconfinamento di alcuni insegnanti nelle ore operative per fare cose che non hanno tempo di fare nel loro ramo;

— l'assenza dei formatori sia nel momento progettuale che in quello valutativo" (AECA, Enfap, IAL, Iscomer, 1996, p. 29).

3.4. Qualche ipotesi di soluzione

Le *tipologie* rimangono quelle emerse dall'evoluzione di questi ultimi anni. Più specificamente si possono identificare in sette modalità principali:

1) rientri formativi reciproci tra FP e scuola e più in generale la determinazione dei *crediti (debiti) formativi* nell'arco della vita.

È il punto cruciale e per il momento si possono offrire solo suggerimenti sul piano procedurale. Tale riconoscimento non può nascere da singoli sforzi, ma richiede un impegno generale che metta insieme i diversi soggetti interessati: in questo senso, esso non può che venire dallo stato. L'intento ultimo dovrà essere quello di elaborare dei crediti formativi che servano a giovani ed adulti per il conseguimento di una soglia minima di ammissione, evitando logiche legate alla conoscenza di discipline scolastiche o almeno restringendo il loro valore al minimo. In altre parole, i crediti vanno concepiti come essenzialmente orientativi e promozionali ai fini di differenziare e ottimizzare i tempi di percorrenza da parte degli interessati. Almeno in parte potrebbe servire un libretto di formazione in cui vengano registrate e certificate non solo le attività formalmente formative alle quali si è preso parte, ma anche le competenze professionali conseguite durante e/o tramite il lavoro.

2) iniziative di *orientamento*.

Di fronte allo scollamento tra mondo della formazione e del lavoro si è cercato di trovare un ponte tra la due sponde *nell'orientamento scolastico e professionale*. Quest'ultimo è stato agganciato prevalentemente alle esigenze del sistema 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 alla costituzione 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 dell'adulto 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 e esigenze del mondo produttivo — si chiariscono piano piano all'interessato e lo aiutano a delineare un iter in sintonia con le finalità che egli liberamente intende conseguire. In tale percorso possono entrare alla pari FP, scuola, università e mondo del lavoro.

3) moduli *integrativi* realizzati dalla FP entro o fuori i percorsi scolastici (informatica, laboratori tecnico-operativi, stages etc).

Mi riferisco soprattutto all'ipotesi dello stage. Questo andrebbe inteso come esperienza formativa, frutto della collaborazione tra CFP, istituto scolastico e impresa e finalizzata a obiettivi educativi, in particolare a quello del

passaggio dal soggetto formato a soggetto in formazione permanente. Condizione fondamentale per il successo della integrazione è la partecipazione alla pari e in senso formativo dell'impresa allo stage; in ogni caso, il coinvolgimento in posizione eguale delle tre agenzie può portare non solo ad un'esperienza del mondo del lavoro in condizione protetta, ma anche essere alla base della crescita negli allievi dell'attenzione alla dimensione culturale e dell'apertura all'alternanza.

4) recupero degli *abbandoni*.

Questo comporta l'offerta di un percorso di *nuova identità e di nuova socialità* basato sul rapporto diretto con gli altri e sull'opportunità di rendersi utile. La formazione infatti non consiste puramente nella trasmissione di saperi, di abilità e di modalità organizzative, ma implica un processo di trasformazione della persona nel suo complesso; essa deve consentire all'allievo di mettere alla prova se stesso, le proprie conoscenze e le proprie capacità. Bisognerà pertanto adottare una pedagogia che non si limiti ad attivare processi prettamente istituzionali e didattici che avvengono in aula o in laboratorio, ma sia capace di coinvolgere anche l'extrascuola, che riesca a valorizzare le potenzialità educative delle esperienze di vita e che possa mettere a frutto le opportunità formative insite nel sapere professionale.

Si richiede anche una *visione unitaria* dell'utente e della sua esperienza personale, senza divisioni e contrapposizioni tra cultura e pratica, tra intelletto e corpo, fra rapporti personali e prestazioni, fra contenuti e tecnica. L'antropologia sottostante fa riferimento alla centralità della persona e, nel caso della FP, alla rilevanza della vita di lavoro e della formazione all'esercizio professionale. Ne segue la necessità di delineare un iter formativo in cui lo sviluppo cognitivo (cultura di base e cultura scientifica), quello tecnico (cultura professionale), quello sociale (cultura civile) e quello morale e religioso (cultura cristiana) non costituiscano compartimenti stagni, ma siano tra loro fortemente intrecciati in modo da contribuire alla crescita della capacità della persona di accostare in modo attivo e maturo la realtà.

Naturalmente, tutto questo va considerato nel quadro più ampio del rafforzamento dei *contenuti*. Ed è qui che entra l'apporto specifico della scuola. Questa dovrà contribuire ad assicurare un adeguato spessore culturale, in particolare a: 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.

Un altro principio di base a cui deve ispirarsi il percorso formativo consiste nella *pedagogia del successo*. Questa comporta una serie di strategie tra le quali vanno sottolineate le seguenti: il punto di partenza degli interventi è rappresentato dal positivo che è in ognuno; l'orientamento va reso più generale e articolato e deve essere maggiormente qualificato; il gruppo e l'incontro personale occupano un ruolo centrale; si fa forza sull'autostima e si mira a formare una identità stabile, realistica e aperta; si utilizza una didattica at-

tiva che si fonda sull'insegnamento individualizzato, sull'organizzazione modulare e sulle esperienze guidate; l'apprendimento avviene per scoperta e successo e si costruisce prevalentemente su realizzazioni che ridondano a utilità degli altri; la comunità locale viene valorizzata come terzo polo accanto alla famiglia e all'azienda.

5) *bienni integrati* della secondaria superiore nella struttura attuale del sistema scolastico o bienni integrati della scuola dell'orientamento secondo la proposta governativa sui cicli scolastici.

Si tratta dell'ipotesi di assolvimento dell'obbligo nella FP in integrazione con il biennio della secondaria superiore o della scuola dell'orientamento. Condizione irrinunciabile è il rispetto del ruolo dei due sistemi, cioè di realizzare una collaborazione alla pari. Le finalità dovrebbero essere di far acquisire agli allievi dopo un percorso biennale un attestato di qualifica e crediti formativi valutabili per la prosecuzione agli studi ad indirizzo coerente. Si tratta anche di valorizzare le innovazioni metodologiche sperimentate nella FP come sostegno alla motivazione allo studio e come prevenzione all'abbandono scolastico:

6) *corsi post-qualifica* dell'Istituto Professionale o i trienni post-qualifica della scuola superiore secondo la struttura proposta dal governo.

Gli obiettivi, ispirati al Progetto '92, potrebbero essere i seguenti: 1) contribuire alla crescita culturale della persona e al suo accesso al sapere professionale mediante insegnamenti: a) umanistico-scientifici; b) tecnologici organizzativi; 2) consentire: c) l'acquisizione di attitudini e atteggiamenti orientati all'inserimento nei vari ambiti di attività professionale; d) l'apprendimento di capacità operative riferite allo svolgimento di uno specifico ruolo lavorativo, mediante l'offerta di un insieme di occasioni professionalizzanti appositamente organizzate in funzione dei bisogni di un determinato mercato del lavoro.

L'attuazione dell'obiettivo indicato in a) sarebbe competenza propria della scuola, mentre alle Regioni spetterebbe per la loro vocazione specifica il compito segnalato in d). Le funzioni descritte in b) e c), che andrebbero oltre i ruoli tradizionali dei due sottosistemi, dovrebbero essere programmate e realizzate secondo un disegno comune; questa, in particolare, sarebbe la novità più importante rispetto all'impostazione attuale.

7) *corsi post-diploma*.

Essi dovranno fornire la formazione professionale a livello di specializzazione spinta. Pertanto, le caratteristiche di un sistema post-secondario potrebbero essere le seguenti: formazione di tecnici specialistici di livello medio-alto; gestione da parte di una rete di soggetti istituzionali interessati (le Regioni, gli enti di formazione e il Ministero del Lavoro; il Ministero della PI e le istituzioni scolastiche; il MURST; le imprese e i sindacati) con il coordinamento assicurato dalle Regioni nel quadro di accordi di programma; stretto rapporto con l'evoluzione della domanda; definizione di una cor-

nice consistente in una legge-quadro nazionale e in una programmazione nazionale per la formazione continua; predisposizione di una struttura e di un'organizzazione flessibili; promozione dell'integrazione delle risorse sia finanziarie, sia di docenti; istituzione di un organismo, dotato di competenze tecniche e di autorità scientifica, per l'assistenza tecnica, la validazione e il controllo dei corsi.

Bibliografia

- AECA - ENFAP - IAL - ISCOMER, *Progetto per l'integrazione tra Scuola Secondaria Superiore e Sistema di Formazione Professionale dell'Emilia Romagna*. Bozza di lavoro. Con la collaborazione di IDEA CONSULTING S.A.S. e di un gruppo di studio composto da A. Giorgioni, G. Malizia, A. Mosconi, Leo Di Stefano, L. Lauri, S. Nigro, ottobre 1996.
- CESAREO V., Società complessa e cultura di massa, in "Aggiornamenti Sociali", 40, (1989), n. 5. pp. 387-395.
- CONFINDUSTRIA E ASSOLOMBARDA, *Emergenza formazione*, Roma, SIPI, 1992.
- CORTELLAZZI S. - D. NICOLI - A. VERGANI, *La formazione professionale*, Brescia, La Scuola, 1994.
- DELORS J. et alii, *L'éducation. Un trésor est caché dedans*, Paris, Editions Unesco/Editions Odile Jacob, 1996.
- DUGAST-PORTES F., *Contenus et méthodes dans l'enseignement secondaire. Rapport du symposium*, DECS/SE/Sec (94) 3, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1994.
- FAURE E. et alii, *Learning to be*, Paris/London, Unesco/Harrap, 1972.
- HUSEN T. - A TUJNMAN - W.D. HALLS, *Schooling in Modern European Society*, Oxford, Pergamon Press, 1992.
- MALIZIA G., *Le scuole europee: confronto tra sistemi*, in "Orientamenti Pedagogici", 38 (1991), n. 1. pp. 63-94.
- MALIZIA G., *Il Progetto '92 degli Istituti Professionali va a regime*, in "Rassegna CNOS", 8 (1992), n. 3, pp. 43-69.
- MALIZIA G., *A vent'anni dal Rapporto Faure: L'educazione per il XXI secolo*, in "Orientamenti Pedagogici", 41 (1994), n. 3, pp. 367-377.
- MALIZIA G., *Il sistema formativo italiano a una svolta. Le sfide per la Scuola e la Formazione Professionale*, in "Rassegna CNOS", 11 (1995), n. 1, pp. 21-48.
- MALIZIA G., *Autonomia e riordino del sistema scolastico e formativo*. Le prime proposte dell'on. Berlinguer, in "Orientamenti Pedagogici", 43 (1996), n. 6, pp. 1223-1240.
- NANNI C., *Le domande e le politiche educative nell'Europa degli anni '90*, in: *Pastorale salesiana nell'Europa degli anni '90*, Roma, Dicastero della Pastorale Giovanile - SDB e Centro Internazionale PG - FMA, 1990, pp. 15-46.
- NICOLI D. - F. MANFREDDA, *L'integrazione scuola formazione professionale*, in "Professionalità", 14 (1994), pp. I-XXXV.
- PRESIDENZA DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI. MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, *Riordino dei cicli scolastici (documento di lavoro)*, gennaio 1997.
- TAYLOR W., *Objectifs et finalités de l'enseignement secondaire. Rapport du symposium*, DECS/SE/Sec (92) 50, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1992.
- VANSCOTTE F., *L'Europa dell'educazione*, Brescia, La Scuola, 1994.