

Nel dibattito che ha preceduto le elezioni politiche del 9 e 10 aprile 2006 per il rinnovo dei due rami del Parlamento italiano, molte componenti della coalizione del centro-sinistra chiedevano con forza la discontinuità su tre leggi approvate nella precedente legislatura: le c.d. leggi "Biagi", "Maroni" e "Moratti".

A distanza di un anno e mezzo, mentre il confronto è molto aspro in tutto il Paese sui cambiamenti che il Governo Prodi vuole introdurre sulle leggi riguardanti il lavoro (L. Biagi) e le pensioni (L. Maroni), minore o nullo è il confronto che riguarda le modifiche, anche profonde, che sta introducendo sul sistema educativo di istruzione e formazione (L. Moratti).

Analoga situazione si registra, con riferimento al secondo ciclo, nel campo dell'istruzione e della formazione professionale di competenza delle Regioni. Da un lato, infatti, si assiste all'espansione di iniziative volte a sostenere la formazione continua e permanente, nell'ambito del rafforzamento crescente dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, dall'altro, torna ad essere messa in discussione la formazione professionale iniziale, attiva in Italia da decenni e rinnovata in tempi recenti sia dal punto di vista normativo che progettuale.

"Rassegna CNOS", in questo numero, intende dedicare una particolare attenzione all'apprendimento permanente e all'istruzione obbligatoria, temi che in Italia sono oggetto di provvedimenti che possono delineare nuovi scenari in sintonia anche con recenti orientamenti europei.

In questo difficile contesto, alla Federazione Nazionale CNOS-FAP – che opera a favore dei giovani attraverso il servizio pubblico della formazione professionale – risulta di particolare sostegno l'intervento del Presidente dei Vescovi italiani radunati a Roma in occasione del Consiglio permanente del 17-19 settembre 2007, il quale, dopo aver sottolineato il "legame che unisce il cittadino allo Stato" e come questo legame sia "in concreto condizionato dalla capacità effettiva dello Stato stesso di farsi promotore e garante del bene comune", richiama l'attenzione al ruolo e all'esperienza della formazione professionale:

Attenta com'è alla persona umana, nella sua dimensione sociale e trascendente, la Chiesa non può disinteressarsi dell'esperienza fondamentale del lavoro e dunque anche della Formazione professionale. La giusta attenzione alla formazione permanente e alla riqualificazione lavorativa a favore degli adulti non deve far

dimenticare – come sembra accadere in varie Regioni – l’attività di formazione al lavoro da destinare ai giovani: se così si facesse, si finirebbe col far aumentare, anche sotto questo aspetto, le differenze tra il Nord e il Sud del Paese, e si disperderebbe un patrimonio educativo che è stato garantito per decenni da vari enti, anche d’ispirazione cristiana. Il sistema della Formazione professionale – rivelatosi fino ad oggi strumento valido per una crescita basilare dei giovani e per il loro inserimento socio-lavorativo, oltre che preziosa opportunità di prevenzione dal disagio sociale e dalla dispersione scolastica – deve trovare oggi, attraverso un adeguato raccordo tra provvedimenti nazionali e regionali, una nuova definizione che gli faccia superare disomogeneità e frantumazione e lo rilanci in tutto il territorio.

1. L’educazione e/o la formazione permanente

L’educazione e/o la formazione permanente è una espressione divenuta nodale nel dibattito politico-pedagogico degli ultimi cinquant’anni. In realtà il concetto e la pratica appartengono alla storia mondiale dell’educazione. L’uomo, infatti, da sempre ha sentito il bisogno naturale di continuare per tutta la vita a crescere in esperienza, conoscenza e saggezza. La novità della problematica, quindi, non è tanto nei contenuti quanto nella diversa presa di coscienza circa la necessità e l’urgenza di un impegno istituzionale per fronteggiare mutamenti politici, sociali, economici, culturali di vasta portata.

Grandi organismi sopranazionali quali l’UNESCO, il Consiglio d’Europa, l’OCSE, l’Unione europea hanno sostenuto il dibattito proponendo chiarificazioni concettuali e contribuendo ad orientare scelte politiche. In generale la formazione in età adulta, tematizzata soprattutto come alfabetizzazione, è la categoria su cui prioritariamente si è concentrata l’attenzione. Considerata nelle sue molteplici accezioni, la parola esprime bene la complessità intesa come chiave funzionale alla crescita personale e alla conseguente capacità di partecipazione alla vita produttiva e comunitaria, come lifelong learning.

Visti nella globalità del tema, i nodi da affrontare oggi per affermare l’educazione permanente sono ancora molti e le soluzioni difficili: implicano la trasformazione delle metodologie formative, presuppongono il superamento della logica del segmentare la formazione a livelli e quella di compartimentarla in ambiti, si invocano nuove sinergie tra funzioni, relazioni, motivazioni, qualità etiche. In sintesi – vari esperti lo affermano – la vera sfida dell’educazione permanente sta nel coniugare le esigenze della competitività mondiale, che richiede più alti livelli di formazione scientifico-tecnica, con le garanzie di sicurezza sociale e il diritto alla crescita culturale e comunitaria di ciascuno.

1.1. L’apprendimento permanente per tutto l’arco della vita in Europa

A partire dalla seconda metà degli anni Novanta, nel contesto europeo l’istruzione e la formazione permanente, da settori marginali del sistema formativo, hanno assunto una importanza cruciale, sia a livello di

indicazioni politico-programmatiche, sia a livello di organizzazione dell'offerta formativa.

L'Europa ha proclamato il 1996 l'Anno europeo dell'istruzione e della formazione lungo tutto l'arco della vita.

Con questa iniziativa si è voluto introdurre, in maniera chiara, nel dibattito sulle riforme dei sistemi di istruzione e formazione dei Paesi membri, il concetto di apprendimento permanente. Allora era legato alle priorità occupazionali del mercato comune. Dopo "Lisbona", l'accento si è spostato sul cittadino. L'istruzione e la formazione durante l'intero arco della vita vengono considerate come un principio basilare di cui i Paesi dell'Unione devono tenere conto nei processi di riforma dei propri sistemi educativi.

Con una certa enfasi, i documenti europei spingono perché ci sia l'impegno di tutti a realizzare uno spazio europeo dell'istruzione e della formazione durante l'intero arco della vita, per permettere a tutti i cittadini europei di acquisire, rivedere, valorizzare e completare le proprie conoscenze e competenze (principio di adattabilità), di passare sia dal lavoro all'istruzione o alla formazione nel corso di tutta la vita, sia tra diverse forme di istruzione o di formazione per proseguire gli studi o acquisire nuove competenze (principio della mobilità), di ritenere la formazione lungo tutto l'arco della vita una modalità che coinvolge ed integra tutti gli stadi e tutti i tipi di istruzione e formazione (principio della globalità). Una simile prospettiva abbraccia tutta la vita, dall'età prescolare a quella dopo il pensionamento, valorizzando ogni forma di istruzione e formazione, dalla formale, a quella non formale e informale.

Pur essendo l'istruzione e la formazione, a livello europeo, materia ad intervento debole, si sta affermando nei Paesi membri la necessità di convergere verso politiche integrate volte a favorire particolarmente quelle riguardanti la gioventù, l'occupazione, l'inserimento sociale e la ricerca. Il ruolo centrale del cittadino che apprende, l'importanza della parità delle opportunità, la qualità e la pertinenza delle possibilità di istruzione e di formazione sono quindi al centro delle strategie prescelte per la realizzazione di quello spazio europeo di cui si è detto sopra.

Il perseguimento di questi obiettivi trova sostanza nel Programma integrato per l'apprendimento permanente / Lifelong Learning Programme, il nuovo programma nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale per il periodo 2007-2013, adottato dal Parlamento europeo e dal Consiglio il 15 novembre 2006.

L'obiettivo del programma è ispirato alla c.d. strategia di Lisbona, che punta a fare dell'Europa la società avanzata basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, con uno sviluppo economico sostenibile, nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale, garantendo nel contempo una valida tutela dell'ambiente per le generazioni future. Per raggiungere gli obiettivi, il programma promuove all'interno dell'Unione scambi, cooperazione e mobilità tra i sistemi di istruzione e formazione in modo che essi diventino un punto di riferimento di qualità a livello mondiale.

1.2. L'apprendimento permanente per tutto l'arco della vita in Italia

La necessità che l'Italia intervenga in maniera strutturale in materia di apprendimento permanente è sottolineato da più parti sia per la particolare situazione del Paese e per lo scarto in rapporto alla situazione generale europea (poca diffusione dei diplomi e delle qualifiche anche nelle fasce di età intermedie, oltre ai noti fenomeni di analfabetismo, illetteralismo, dispersione fin dalla scuola media), sia per la carenza normativa (il primo intervento organico è del 3 agosto 2007).

L'Italia, sotto questi aspetti, è, infatti, al quarto posto per l'evasione dal percorso scolastico dopo Malta, Spagna e Portogallo; la percentuale dei giovani sprovvisti di un diploma o di una qualifica professionale vola sopra al 20% rispetto alla media europea che è del 16,6%. I partecipanti alla formazione continua in Italia si calcolano intorno al 6,8%, contro una media europea che si assesta intorno al 10% ed è molto distante dai Paesi più avanzati quali la Danimarca (27,6%), la Finlandia (24%) e la Svezia (35%). Il piano europeo Programma integrato per l'apprendimento permanente, programma di cui beneficerà anche l'Italia, ambisce ad aiutare i Paesi membri a sostenere la battaglia contro la dispersione scolastica e formativa, facilitare il conseguimento di un titolo di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale inquadrata nei livelli europei, dotare la popolazione di competenze fondamentali o chiave per l'esercizio della cittadinanza attiva.

Una fotografia della situazione italiana in fatto di apprendimento permanente è stata effettuata a più riprese dall'ISFOL attraverso la stesura di alcuni rapporti nazionali. Essi evidenziano la prevalenza delle attività nel Nord del Paese, la preferenza per l'acquisizione delle competenze informatiche e linguistiche, il notevole protagonismo degli organismi educativi rispetto ad altri che vi operano (terzo settore, amministrazioni pubbliche, servizi per l'impiego, strutture formative e non, correlate ad organismi di rappresenta o ad aziende private), la prevalenza dell'utenza medio alta, quale beneficiaria dell'offerta formativa, la forte differenziazione delle strategie adottate dalle Regioni e Province autonome a fronte di un auspicato sistema d'educazione permanente da costruire.

I soli cenni evidenziano, a giudizio di molti, la necessità e l'urgenza di definire anche in Italia un "sistema" dell'apprendimento permanente, assolutamente necessario sia perché l'attuale prassi che a decidere l'offerta siano solo i diversi soggetti erogatori non darà mai vita ad un sistema nazionale, sia perché alla complessità e alle dimensioni del problema si potrà fare fronte solo definendo a livello nazionale delle priorità: la formazione dovrà concentrarsi sui giovani adulti senza lavoro o sugli anziani a rischio di obsolescenza professionale? Sulle donne o sugli stranieri immigrati? Sulle esigenze del sistema economico produttivo o sullo sviluppo dell'occupabilità? Sulle persone con i livelli di istruzione molto bassi o sul superamento del digital divide?

Una prima risposta alle questioni sollevate da questo scenario variegato e

disarticolato sta nel provvedimento governativo – come già ricordato, il primo in materia – del 3 agosto 2007: in tale data il Consiglio dei Ministri (CdM) ha approvato, in via preliminare, lo schema di disegno di legge Norme in materia di apprendimento permanente. Le brevi considerazioni riportate nel presente editoriale fanno riferimento al testo approvato dal CdM.

Ad una prima lettura, vari appaiono i punti qualificanti.

È giudicata fondamentale, infatti, l'affermazione che l'apprendimento permanente (espressione assunta dal DDL per indicare da una parte la dimensione generale al cui interno includere le politiche formative e dall'altra il principio pedagogico finalizzato alla promozione delle capacità di apprendere per tutto il corso della vita) è un diritto individuale e non solo sociale.

Altrettanto strategica è la visione di sistema delineato dal provvedimento in quanto mira a coinvolgere sia i contesti formativi (apprendimenti formali, non formali e informali), sia l'orientamento professionale prefigurato come sistema nazionale.

Al provvedimento sono particolarmente interessate le Associazioni promosse dall'Ente CNOS che agiscono nella società civile perseguendo scopi educativi e formativi in risposta ai bisogni educativi e formativi dei giovani.

Le evidenze "qualificanti" dei principi, tuttavia, si rivelano inapplicabili se non saranno accompagnate da misure strutturali e finanziarie adeguate.

Sotto questo aspetto, il provvedimento appare carente sia nella individuazione degli strumenti (congedi e permessi), sia nella indicazione delle risorse finanziarie connesse. Una legge da tanto attesa al momento è a costo zero per la sua attuazione! Avendo un iter piuttosto lungo e complesso ci si augura, pertanto, che nel proseguo possa essere migliorata nei punti più carenti, vista la sua urgenza.

2. L'istruzione obbligatoria

Il secondo provvedimento, quello relativo all'innalzamento dell'obbligo di istruzione, è stato presentato dal Governo italiano come una iniziativa coerente con il contesto della più ampia strategia europea, che punta a coinvolgere tutti i Paesi membri a rafforzare l'efficacia e la qualità dei sistemi, renderli più accessibili, aprirli al mondo.

I sistemi educativi di molti Paesi europei – si legge ancora nel documento – sono attualmente in corso di riforma o sono stati recentemente ristrutturati. Queste riforme strutturali si incentrano prevalentemente su un prolungamento dell'istruzione obbligatoria, sulla riorganizzazione del percorso scolastico (compresa l'istruzione pre-professionale), o sulla durata e l'organizzazione dei percorsi di istruzione superiore.

2.1. L'istruzione obbligatoria in Europa

A giudizio di molti, già nella precedente legislatura, il Decreto Legislativo 76/05, che definiva le norme generali sul diritto-dovere all'istruzione e alla

formazione a norma dell'articolo 2, comma 1, lettera c), della legge 28 marzo 2003, n. 53, collocava l'Italia nei primi posti in Europa insieme al Belgio e all'Ungheria.

L'attuale provvedimento, che inspiegabilmente enfatizza la durata dell'istruzione obbligatoria fino a 16 anni – e non a 18 come definita dal diritto-dovere –, situa l'Italia in una posizione che trova comunque corrispondenza in molti Paesi dell'Europa sia per la durata dell'istruzione obbligatoria, sia per la classificazione, sia, infine, per il coinvolgimento dell'istruzione professionale accanto all'istruzione generale nella fascia dell'obbligo.

L'istruzione obbligatoria, infatti, in Europa si protrae fino ai 15 o ai 16 anni a seconda dei Paesi, ma è di durata variabile soprattutto per effetto dell'anno di età di inizio (4, 5, 6, 7 anni di età). Non mancano Paesi che hanno adottato l'istruzione obbligatoria fino a 17 o 18 anni. L'Italia, dunque, sotto questo aspetto, anche con il riferimento a 16 anni, è molto vicina alla situazione generale europea.

Nella classificazione dei sistemi scolastici e formativi secondo la proposta di Eurydice, l'Italia, che ha adottato il modello strutturale tripartito (livello primario, livello secondario inferiore e parte del livello secondario superiore), è molto vicina ai modelli tripartiti dell'Austria, del Belgio, della Francia, della Germania, dell'Irlanda, dei Paesi Bassi, della Polonia, del Regno Unito. Anche nel coinvolgimento dell'istruzione professionale che concorre all'istruzione obbligatoria, l'Italia non si discosta dalle soluzioni adottate da altri Paesi europei quali il Portogallo, il Lussemburgo, l'Austria, il Belgio, la Francia e i Paesi Bassi.

Più in particolare, la Francia ha proceduto in questi anni a diversificare i percorsi scolastici all'interno del collège unique e un recente rapporto dell'IGEN sui moduli di découverte professionnelle (la punta più evoluta delle alternative interne al collège unique che rappresenta più del 40% dell'offerta flessibile) mette in evidenza la persistenza della problematica. È stato richiesto l'inserimento di più opzioni nell'ultimo periodo del suddetto collège, in modo da rispondere meglio e più precocemente alle vocazioni di buona parte degli studenti. È stato detto che il collegio unico ha cristallizzato i ritardi scolastici prefigurando una “marginalisation progressive des élèves”, mentre “plus du tiers des collégiens déclarent s'ennuyer en classe” e il 62% degli insegnanti “ne croient plus au collège unique pour corriger les inégalités”.

Il Regno Unito ha introdotto moduli di FP nelle scuole comprensive e inoltre prefigura per il 2013 un “diritto-dovere” fino a 18 anni da conseguire a scuola, nella formazione professionale, o nella formazione aziendale.

La Spagna, infine, ha messo sotto osservazione la sua Riforma con l'introduzione di una forma di apprendistato per le scolarità fragili dei 14-16enni e con la più recente revisione dei curricula.

I soli cenni richiamati sulla situazione dell'istruzione obbligatoria in Europa fanno concludere che gli interventi riformatori non vertono tanto sulla durata, sul modello strutturale o sul coinvolgimento dell'istruzione

professionale nell'assolvimento dell'istruzione obbligatoria, sulla quale c'è una sostanziale convergenza, quanto sulle modalità per raggiungere gli obiettivi del successo formativo che si delineano sempre più nella differenziazione dell'offerta.

Diverse ricerche italiane ed europee hanno dimostrato, d'altronde, che sembra ormai superata la soluzione del canale unico di tipo comprensivo, anche se prolungato fino al termine del ciclo secondario. Da un certo punto in poi, l'esigenza di differenziazione nei percorsi diventa così forte che contrastarla in nome di un'istanza ideologica di tipo egualitario finisce per produrre effetti perversi piuttosto che virtuosi.

Il dibattito italiano, talvolta aspro, sulla "scelta precoce" sostenuta da non poche componenti politiche e culturali del nostro Paese e presenti anche nella compagine governativa, non aiuta a comprendere i reali impedimenti del successo formativo che derivano dal mancato rispetto dei diversi stili di apprendimento, soprattutto degli adolescenti.

Diversa era la prospettiva della collocazione dei percorsi professionalizzanti all'interno dell'unico sistema educativo di istruzione e formazione professionale, così denominato dal nuovo Titolo V della Costituzione e riformato dalla legislazione più recente. La tesi della "scelta precoce" tanto propagandata, dunque, mira a perseguire un'altra finalità, quella di convogliare la domanda di formazione dei giovani e delle famiglie sulla sola offerta scolastica che comprende anche l'istruzione tecnica e professionale, escludendo quella della formazione professionale iniziale di competenza regionale non voluta come parte del sistema educativo di istruzione e formazione, a differenza di quanto affermato dal decreto legislativo 76/05.

2.2. Note sulla "via italiana" dell'istruzione obbligatoria e sul riordino del 2° ciclo

Confrontare gli ordinamenti scolastici e formativi con quelli degli altri Paesi è sempre utile, ma non è sufficiente per individuare le migliori scelte riformatrici. Ogni Paese ha al proprio interno specifici punti di forza e di debolezza che lo impegnano ad individuare soluzioni anche distinte da quelle di altri.

Quali sono queste peculiarità italiane? Le riforme in atto vanno nella direzione di una loro correzione? "Rassegna CNOS" da sempre ha registrato le più autorevoli valutazioni sul sistema educativo di istruzione e formazione. In questa sede se ne possono riportare alcune, tra le più recenti. "Generazioni, famiglie, migrazioni. Pensando all'Italia di domani". È il titolo del rapporto presentato nel 2006 dalla Fondazione Agnelli e dal Gruppo di Coordinamento per la Demografia. Il Rapporto sottolinea tre sfide epocali che l'Italia deve affrontare e che hanno forti ripercussioni anche sul sistema scolastico e formativo italiano. Vengono elencati il tardivo ingresso dei giovani nel mondo del lavoro, l'inadeguata politica a favore della famiglia a sostegno della sua azione educativa e il complesso processo di inserimento degli immigrati nella società italiana.

La Svimez, Associazione per lo Sviluppo dell'Industria del Mezzogiorno, nel rapporto del luglio 2007 evidenzia un grave e nuovo fenomeno che colpisce il Sud d'Italia. Il rapporto registra il persistere del grave flusso migratorio dal Sud al Nord del Paese, non inteso come fuga dalla disperazione ma dettato dal desiderio di avere un posto di lavoro qualificato, di essere liberi da condizionamenti, da sistemi clientelari che imprigionano lo sviluppo: "ogni anno vanno via almeno centomila giovani lavoratori. Un esodo che nasce dall'esigenza di affermarsi ma che impoverisce il Sud di risorse e di futuro".

Anche "Tuttoscuola", commentando le reazioni che si sono sollevate a seguito dell'affermazione del Ministero dell'Economia, Tommaso Padoa-Schioppa, sugli studenti italiani, denominati bamboccioni, fotografa la scuola italiana in maniera impietosa: dura troppo, ha una proposta educativa debole, è sostanzialmente licealista, classista, mediocre e disomogenea territorialmente. Giudizi critici si possono riscontrare anche in recenti indagini quali il 1° Rapporto sulla qualità nella scuola (giugno 2007) e il Quaderno bianco sulla scuola (novembre 2007), predisposto dal Ministero dell'Economia e delle Finanze e da quello della Pubblica Istruzione. A queste carenze va aggiunto il cronico perdurare della fragilità del (sotto)sistema dell'istruzione e formazione professionale italiano, più volte denunciato nei Rapporti ISFOL.

È legittima la domanda: le riforme adottate, o in via di adozione, vanno nella direzione di correggere questi punti critici?

2.2.1. Obbligo di istruzione: punti di forza e di criticità

Ciò che non è e ciò che è

L'introduzione del nuovo obbligo si colloca nel quadro delle norme vigenti sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, in base alle quali nessun giovane può interrompere il proprio percorso formativo senza aver conseguito un titolo di studio o almeno una qualifica professionale entro il 18° anno di età.

L'obbligo di Istruzione, pertanto, non è terminale e non è caratterizzato da un proprio autonomo ordinamento, ma riguarda tutti i percorsi di istruzione e formazione del secondo ciclo, ivi compresi quelli sperimentali di istruzione e formazione professionale attuati in base all'Accordo quadro approvato in sede di Conferenza unificata il 19 giugno 2003.

Ne consegue che, a partire dall'anno scolastico 2007/2008, i giovani di 14-16 anni che non vorranno frequentare i percorsi scolastici, potranno frequentare i percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale. Anche in questi ultimi, come in quelli scolastici, si dovrà fare riferimento alle indicazioni sui saperi e le competenze definite nel regolamento emanato a seguito delle indicazioni della Finanziaria 2007.

Così regolamentato, l'obbligo di istruzione rappresenta una articolazione didattica del diritto-dovere di istruzione e formazione che giunge fino ai 18 anni o comunque fino al conseguimento di una qualifica professionale conseguita al termine di un percorso almeno triennale.

Rapporto tra scelta italiana e orientamenti europei

Rispetto agli orientamenti europei, che sono imperniati sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente, il provvedimento italiano introduce per l'obbligo di istruzione due categorie di competenze: quelle di base, impostate sugli assi culturali (linguaggi, matematico, scientifico-tecnologico, storico-sociale) e quelle di cittadinanza, ispirate a quelle europee. La via italiana, dunque, rispetto alle indicazioni europee, tende a sovrastimare le conoscenze rispetto alle competenze da conseguire e a introdurre tra le due componenti una sorta di dualismo che dovrà essere chiarito.

Aspetti innovativi dell'obbligo di istruzione

Tuttavia il provvedimento può essere valutato positivamente, non tanto nel carattere ordinamentale, quanto nella dimensione educativo-didattica che indica i saperi e le competenze, articolati in conoscenze ed abilità, che assicurano l'equivalenza degli obiettivi formativi da raggiungere in tutti i percorsi obbligatori. Esso quindi si concretizza in "orientamenti" comuni che i curricoli dei diversi ordini, tipi ed indirizzi di studio debbono perseguire nel rispetto della loro identità e degli obiettivi che li caratterizzano. Si tratta, in altre parole, di un primo tentativo di fissare alcune mete comuni tra i diversi percorsi formativi del secondo ciclo di istruzione e formazione, superando o perlomeno attenuando la struttura a "canne d'organo" del nostro ordinamento e introducendo un principio di equivalenza formativa che costituisce una novità sia rispetto all'impostazione della scuola media unica del 1962, sia alle sperimentazioni degli anni Novanta.

Punti deboli del provvedimento

Non sono mancati, ad una prima sommaria lettura, aspetti critici che dovranno essere colmati. Tra l'altro è stato lamentato il mancato riferimento al profilo educativo, culturale e professionale del secondo ciclo, riferimento che avrebbe permesso di collocare il biennio all'interno di un percorso organico più definito, anche rispetto all'acquisizione di una qualifica professionale almeno di secondo livello europeo. Inoltre, la carenza di indicazioni degli aspetti spirituali e morali tra gli assi culturali è una lacuna rispetto alla vigente legge 53/03. Una debolezza è insita nel dispositivo che indica livelli minimi che rischiano di essere interpretati come criteri di esclusione, quando invece lo spirito dell'obbligo di istruzione va nella direzione opposta, della accoglienza e della formazione. L'adozione di provvedimenti isolati, infine, non permette di cogliere il secondo ciclo nella sua globalità e soprattutto la continuità tra "snodi" pur fondamentali, quali i rapporti tra le Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'Istruzione e quelle per il curricolo del secondo ciclo, riguardanti sia le istituzioni scolastiche che quelle formative.

2.2.2. Una proposta da sperimentare: e poi? Nodi da sciogliere

Nonostante i limiti e le ambiguità, si può affermare che l'obbligo di istruzione è innovativo perché propone di iniziare a costruire un sistema per competenze. Non si propone di sostituire le conoscenze con le competenze, ma di rendere le prime vitali superando l'inerzia dei curricula tradizionali. Questo approccio sembra rispondere meglio al cambiamento culturale della nostra società che privilegia competenze che consentano alle persone di mobilitarsi di fronte alla realtà e quindi di comprendere, orientarsi, agire. Questa operazione didattica, che già è sperimentata nella scuola del primo ciclo e particolarmente presso le istituzioni formative dell'istruzione e formazione professionale, sarebbe innovativa se contagiassero in maniera più profonda anche le istituzioni scolastiche del secondo ciclo.

Tuttavia, la contrapposizione continua tra gli assertori dell'obbligo scolastico e quelli dell'obbligo di istruzione, presenti anche nell'attuale maggioranza di Governo, ha prodotto norme spesso ambigue e comportamenti contraddittori nelle Regioni.

È importante chiarire subito che, al termine della sperimentazione prevista per il 2009, anche le istituzioni formative, oggi protagoniste dei percorsi sperimentali triennali, potranno continuare ad offrire ai giovani e alle famiglie, oltre a "progetti" anche "percorsi" che, rispetto agli attuali, terranno conto delle indicazioni sui saperi e le competenze definite dall'attuale provvedimento ma che punteranno al conseguimento di una qualifica professionale di durata triennale a valenza nazionale e rapportata ai diversi livelli europei.

Inoltre, si dovrà precisare che l'iscrizione ai nuovi percorsi triennali di formazione professionale iniziale avverrà al termine del primo ciclo, dal momento che il biennio, che non ha carattere terminale, confluisce nel vigente diritto-dovere all'istruzione e alla formazione.

Solo così si può responsabilmente chiudere un dibattito "ideologico e bloccato," tutto italiano, che dura ormai da 30 anni, definendo che anche i percorsi di formazione professionale iniziale, di competenza regionale, sono una articolazione dell'unico sistema educativo di istruzione e formazione.

A conferma del perdurare di una situazione di totale cristallizzazione delle posizioni, si riporta quanto veniva scritto su "Rassegna CNOS" nel 1987 (n. 1, pp. 6-7).

Purtroppo il contesto socio-politico in cui si muove la formazione professionale è fra i più problematici in questi anni, non tanto per le innovazioni tecnologiche che impongono nuove strategie, quanto per le contestazioni e rimozioni di cui è oggetto. Piovono sul capo degli operatori della formazione professionale ai diversi livelli, indiscriminate le denunce, quasi fossero dovute a loro esclusivamente le inadempienze rispetto alla legge quadro 845/78, anche se sulle loro spalle sono ricadute le supplenze alle deficienze della scuola, all'inadeguatezza delle strutture, al cattivo funzionamento dell'orientamento professionale e del collocamento al lavoro, senza tener conto dei limiti derivanti dalle incongruenze delle politiche ministeriali e regionali, della burocratizzazione e di una malintesa sindacalizzazione. È una forma

di processo sommario, che sull'onda della opportunità politica viene portato avanti senza dar spazio ad una analisi critica che permetta di discernere tra causa ed effetti, tra risultati più o meno positivi, onde trovare adeguate soluzioni.

Si progetta di rimediare a tale "sfascio" – così affermano con decisione – recuperando il centralismo statale, puntando sulla scolasticizzazione della preparazione professionale, demandandone l'aggiornamento alle aziende e solo subordinatamente alle Regioni, soprattutto in fase di ricerca del primo lavoro o di un nuovo lavoro.

È un rovesciamento dell'impostazione della legge 845/78 prima ancora di averne applicate tutte le disposizioni. Tale fatto comporta il pericolo di ridurre la formazione professionale a livello di addestramento, di misconoscere la valenza degli Enti, riducendoli al ruolo di imprese produttive di formazione professionale, di contrarre il valore propositivo che nasceva dal pluralismo di proposte e di esperienze formative, e di mortificare le innovazioni in atto. Chi viene soprattutto a soffrire in queste nuove prospettive è il giovane, che viene depauperato degli aspetti formativi nei quali egli gioca la sua libertà e la sua partecipazione e che sono stati una delle conquiste più valide in questi anni di faticosa esperienza.

A tutto questo si aggiunga l'impostazione che si sta per dare al problema dell'innalzamento dell'obbligo di istruzione dai quattordici anni ai sedici anni che ci trova consenzienti per la logica che sottintende, ma non per le modalità in cui si esprime. Dopo aver a lungo disquisito sulla uguale valenza della cultura del lavoro accanto a quella umanistico-classica e a quella scientifico-tecnologica, la si vede discriminata assegnando ad essa, in un'arbitraria architettura di programmi e di orari, soltanto la cosiddetta area specifica di dieci ore. Trascurando le innovazioni metodologiche e didattiche e ogni concetto di programmazione – che solo nelle scuole sperimentali e nella formazione professionale hanno trovato un terreno propizio di concreto sviluppo, dato il regime di libertà concessa al Collegio dei docenti – progettano di elevare a criterio di convergenza una certa scelta pragmatica di materie scolastiche.

A noi pare che di fronte all'orientamento specifico dell'allievo e della rispettiva famiglia, di fronte a tante forme di emarginazione prodotta dalla impostazione scolastica si deve trovare il modo che l'innalzamento dell'obbligo di istruzione sia percorribile anche nella formazione professionale, con pari dignità dei canali scolastici. Non è questa una difesa ad oltranza della collocazione della formazione professionale di primo livello, ma il risultato di una lunga esperienza e di numerose ricerche scientifiche, tra le quali sarà opportuno ricordare quella promossa dall'Ente negli anni 1983/1984.

Purtroppo il clima che deriva da questo modo di impostare i problemi del rinnovamento della formazione professionale – della cui necessità nessuno nutre dubbi – crea disorientamento, confusione e frustrazioni sia negli operatori che nei giovani. Il CNOS si propone di essere presente al dibattito culturale relativo e, nello stesso tempo, intensifica il processo di innovazione. A questo scopo sta dando ancora più consistenza ai Settori Professionali, che raccolgono tutti gli operatori della F.P.

La soluzione positiva e condivisa era prefigurata nella Legge Quadro del 1978, ma il progetto fallì perché la riforma della scuola secondaria superiore non fu mai approvata, come fallirono anche successivi tentativi di coinvolgere la formazione professionale iniziale nell'assolvimento di un obbligo di istruzione prolungata oltre gli otto anni.

In una direzione positiva sembra andare, invece, uno dei due provvedimenti previsti dalla legge Finanziaria 2007, quello relativo all'accreditamento di specifiche "istituzioni formative" che concorrono all'assolvimento dell'obbligo di istruzione durante questa fase sperimentale, premessa ad un successivo provvedimento che inserisce queste istituzioni in un apposito

elenco nazionale. *Una simile operazione è condivisibile e giustificata solo se a queste istituzioni accreditate, tuttavia, verranno affidate la piena titolarità e la totalità dello svolgimento dell'intero percorso formativo a partire dal 14esimo anno di età. Solo così si va nella direzione dell'ampliamento dell'offerta formativa, accanto a quella scolastica, nel rispetto dei diversi stili di apprendimento e di successo formativo.*

Soluzioni pasticciate, ancora in essere in molte Regioni, che si realizzano nella forma dei percorsi integrati a titolarità scolastica si dovrebbero esaurire perché non adeguati e improponibili sia dal punto di vista pedagogico che normativo. La soluzione dei percorsi integrati, infatti, contribuisce a perpetuare un dualismo pedagogico che si riflette per lo più in atteggiamenti di passività, se non di rifiuto, da parte dei destinatari che hanno avuto esperienze negative nella frequenza di percorsi di un dato sistema e alimenta la confusione dal punto di vista normativo dal momento che le istituzioni scolastiche, autonome, vengono costrette a rilasciare contemporaneamente titoli che fanno capo sia allo Stato che alle Regioni. Anche la soluzione positiva delle trattative per il rinnovo del CCNL della formazione professionale mira ad assicurare l'innovazione nei percorsi triennali di formazione professionale iniziale attraverso l'adozione e la esigibilità dello stesso tra i requisiti per il nuovo accreditamento delle Istituzioni Formative che attivano tali percorsi a livello regionale.

In questa prospettiva, pur salvaguardando i diritti acquisiti, si rafforzano i requisiti di ingresso degli operatori del sistema di formazione professionale iniziale, superiore, continua e permanente, assicurando interventi di qualificazione e di aggiornamento che le Istituzioni Formative devono programmare ed attuare per le diverse fasce e livelli di inquadramento del proprio personale.

In fine, una soluzione che va nella direzione della libertà concreta di scelta educativa nei confronti delle istituzioni scolastiche e formative e del superamento del quasi monopolio dell'offerta scolastica statale viene ancora una volta caldeggiata dall'Europa, che, attraverso una recente sentenza della Corte di Giustizia (Sentenza Schwarz / causa C - 76 - 05 dell'11 settembre 2007) sancisce il diritto dei cittadini comunitari di far studiare i propri figli in istituti scolastici privati di altri Stati membri, ottenendo le stesse agevolazioni fiscali previste per chi frequenta scuole private in patria. Anche questa sentenza recente, che si unisce a precedenti pronunciamenti, invita lo Stato italiano ad assumere con più decisione l'orientamento europeo che garantisce un vero pluralismo istituzionale, oltre che culturale.

3. Le politiche delle Regioni in materia di istruzione e formazione professionale

A più riprese, "Rassegna CNOS" ha documentato le scelte politiche delle Regioni in materia di Istruzione e Formazione professionale e propone una propria riflessione anche nel presente numero.

3.1. Considerazioni generali

L'attuale "stato dell'arte" della formazione professionale in molte Regioni è decisamente critico, non solo perché hanno preso vigore negli ultimi tempi nel nostro Paese forze che puntano alla riproposizione di una prospettiva basata sulla centralità della scuola e degli apparati ministeriali centrali sulla "periferia" e sulla dominanza dell'enciclopedismo disciplinare, ma anche perché viene continuamente riproposta una scissione deleteria tra cultura e lavoro, come se fosse possibile un sapere che non sia implicato nell'azione, ed un'attività umana che non abbia anche una dimensione culturale.

Questa criticità rivela non soltanto una problematica relativa alle risorse (questione che pure presenta una sua rilevanza, ma che dipende comunque dai criteri che orientano le scelte e definiscono il quadro delle priorità), ma soprattutto una questione culturale che non sembra tener conto del cambiamento sociale complessivo, delle tematiche della competitività, delle esigenze reali dei giovani e delle loro famiglie, dei vincoli dell'economia, dei mercati del lavoro e delle professioni.

Ciò accade in netto contrasto con il dibattito europeo ed in particolare con la concezione della cittadinanza che emerge dai Paesi partner dell'Unione europea e dalle elaborazioni relative ai percorsi formativi professionalizzanti (VET).

Volendo fotografare, più in dettaglio, la situazione con riferimento all'inizio della sperimentazione dell'obbligo di istruzione, la si può interpretare descrivendo "TRE ITALIE".

Ci sono Regioni che, a giudizio di molti, sono nelle condizioni di avviare la sperimentazione dell'innalzamento dell'obbligo di istruzione. Le loro scelte si sono espresse, infatti: a) nella "continuità legislativa" pur in presenza di cambi di governo regionale; b) nella garanzia del pluralismo culturale tradotto in atti di Governo che vanno nella direzione dell'ampliamento dell'offerta formativa in risposta alla forte differenziazione dei bisogni formativi dei giovani di oggi e fortemente voluta anche dalla Finanziaria 2007 quale strumento per combattere la dispersione scolastica e formativa; c) nella affermazione del pluralismo istituzionale che supera la situazione tutta italiana presente in molte Regioni attestata nel quasi monopolio dell'offerta scolastica fino a 18 anni; d) nel rispetto della scelta dei giovani e delle famiglie. È norma di buon senso, infatti, scegliere al termine di un ciclo di studi; e) nell'attenzione ai bisogni del territorio, rilasciando qualifiche e diplomi professionali che hanno una vera valenza professionalizzante e spendibile.

Non mancano Regioni, invece, soprattutto del Centro-Sud, che si accingono a sperimentare l'innalzamento dell'obbligo di istruzione dopo aver scelto, nel proprio territorio, di chiudere l'esperienza della formazione professionale iniziale e optare – senza produrre una documentazione adeguata a giustificare questa scelta – per la sola offerta scolastica: a) puntando sulla sola discontinuità legislativa; b) riducendo il pluralismo culturale che si concentra solo sulla offerta scolastica, al massimo integrata; c) sottraendosi

al pluralismo istituzionale e impoverendo, così, la società civile con la dispersione di un patrimonio educativo che è stato garantito per decenni da vari enti, anche di ispirazione cristiana.

Ci sono Regioni, infine, che appaiono piuttosto assenti dal processo riformatore, perpetuando situazioni quasi stagnanti e autoreferenziali; sono quelle Regioni che si sono attestate da anni sulla sola offerta scolastica o, al massimo, integrata.

3.2. Tre questioni aperte

Il quadro appena delineato, rimanda almeno a tre importanti questioni.

1) Il fabbisogno di professionalità in Italia

Il deficit di professionalità ai vari livelli (qualificati, tecnici, tecnici superiori e quadri), così come emerge dai mercati del lavoro e delle professioni del nostro Paese, risulta sempre più ampio tanto da costituire esso stesso una delle cause più importanti della mancata attualizzazione delle potenzialità di sviluppo economico e sociale. In particolare, i settori più dinamici ed attivi anche nel mercato globale, quelli a maggiore valenza cognitiva e di innovazione, lamentano una cronica carenza di risorse umane qualificate ed esprimono una caduta di attese nei confronti del sistema educativo così come configurato. Ciò viene confermato da ogni ambito economico, culturale e territoriale, segno che si tratta di una condizione generale. Tale deficit è stato stimato da Confindustria nel 2005 – secondo un approccio meramente numerico – nell'ordine del 20,3% rispetto alla situazione ideale e del 23,8% rispetto alla media OCSE. Ciò senza analizzare gli aspetti qualitativi che risultano decisivi e che manifestano il proseguimento del processo di liceizzazione dell'istruzione tecnica e professionale già in atto da almeno due decenni. La continua riduzione di contenuti professionalizzanti di questi percorsi e la rinuncia al diploma di qualifica per gli Istituti professionali (al fine di evitare il passaggio alle Regioni), infine la riduzione dei percorsi di IFP regionali sono tutti fattori che aprono una criticità ancora più rilevante in un sistema economico italiano che è già in coda all'intero contesto OCSE in termini di tassi di sviluppo.

Se l'analisi è condivisa, ci si chiede se è possibile invertire tale tendenza e consentire un dialogo-concertazione più stretto tra società civile e sistema educativo, così da interrompere ed invertire la tendenza alla liceizzazione (e nel contempo alla banalizzazione) dei saperi impartiti nel sistema educativo.

2) Il successo formativo e la motivazione all'apprendimento

La persistenza nel nostro Paese di un grave tasso di insuccesso e di dispersione scolastica viene attribuita da molti esperti non esclusivamente ad una questione di metodologie didattiche o di processi organizzativi, quanto prioritariamente alla povertà di opzioni possibili su cui i giovani si troverebbero a scegliere, ed in particolare all'assenza di un sistema di offerta chiaramente caratterizzato in senso professionalizzante (VET), in grado ad

un tempo di formare il cittadino secondo le prerogative indicate (competenze chiave) e di combattere l'esclusione sociale.

La mera ricostruzione di condizioni di gestibilità dei processi scolastici in risposta non solo a fenomeni di bullismo e di ribellione diffusa degli studenti, ma anche a concezioni dimissionarie del ruolo docente, se non accompagnata da una revisione dell'offerta formativa, nel senso del suo ampliamento e della valorizzazione delle risorse educative presenti nella società in un quadro di sano pluralismo, rappresenta una strategia vana che illude i docenti circa la possibilità di riportare nella scuola la serietà che le era propria negli anni '60, ma non intacca il fenomeno dell'insuccesso e della dispersione.

Solo un effettivo riconoscimento del diritto dei giovani di scegliere tra opzioni alternative a carattere equivalente in relazione alle competenze della cittadinanza, sembra costituire il passo indispensabile per fondare un nuovo patto educativo tra istituzioni e giovani generazioni così da rilanciare la motivazione all'apprendimento e creare un clima adeguato all'educazione.

3) Il modello formativo nell'area del Sud

Le criticità sopra indicate presentano un punto di ricaduta particolarmente rilevante nel Meridione del nostro Paese dove lo scarto tra domanda di professionalità ed offerta formativa è ancora più ampio che negli altri territori e dove le dinamiche della dispersione (ma anche di un fenomeno poco studiato, ma decisivo, consistente nella riduzione progressiva del tempo effettivo di studio) sono anch'esse più accentuate.

Si sta consolidando un intreccio vizioso tra carattere generalistico degli studi perseguiti dalla maggioranza dei giovani e criticità dei processi di sviluppo; tutto ciò in presenza di una diffusa emergenza in ordine alla cultura della legalità.

Eppure è noto che il lavoro e la professione costituiscono fattori di forte inclusione sociale e di diffusione di cultura della responsabilità e della legalità proprio perché propongono un'etica basata sul valore del contributo apportato alla società e sul merito di coloro che sono in grado di assicurare beni e servizi di qualità. Nonostante ciò, il tema del lavoro non viene considerato rilevante nei processi educativi ed inoltre si diffondono concezioni erranee circa lo sviluppo delle risorse umane centrata esclusivamente sull'offerta di percorsi universitari: è il caso, ad esempio, della Regione Sardegna che ha smantellato tutti i percorsi di IFP per spostare le risorse su percorsi di laurea e master universitari; ma la presenza di laureati non basta a sostenere lo sviluppo economico, come ha dimostrato la ricerca Svimez citata sopra, poiché questi, in assenza di settori di assorbimento effettivo, preferiscono di gran lunga emigrare al nord (un fenomeno che interessa ben 4 laureati su 10).

Ma un settore professionale attivo richiede una varietà di figure secondo una scala che prevede appunto qualificati, tecnici, tecnici superiori e quadri, secondo un'intensità che può essere quantificata – su una scala di 10 – in 3 qualificati, 3 tecnici, e 3 tecnici superiori e quadri, oltre ad una figura

parzialmente qualificata. È in questa direzione che deve dirigersi l'investimento in offerta formativa.

In questo quadro, sembra necessario mettere mano ad una rivisitazione delle logiche che condizionano le politiche formative nel Sud Italia, predisponendo una nuova offerta formativa che rispetti la peculiarità del contesto territoriale e culturale, dando vita ad un nuovo progetto di istituzione formativa che veda una cooperazione tra autorità locali, mondo economico e forze attive della società civile, attraverso l'avvio di progetti di rete basati sulla cooperazione educativa e sulla creazione reale di lavoro e di impresa.

4. Eventi significativi attinenti il sistema educativo di istruzione e formazione e in particolare il (sotto)sistema dell'istruzione e formazione professionale

“Rassegna CNOS”, anche attraverso il sito della Federazione CNOS-FAP, segnala ai propri operatori e a quanti operano a vario titolo nell'ambito del sistema educativo i numerosi eventi che si sono succeduti in questo scorcio di anno 2007.

Il Rapporto OCSE 2007, uno sguardo sull'educazione, reso pubblico il 18 settembre, pone l'accento su due temi importanti: l'istruzione superiore e l'efficienza nell'istruzione.

Il 25 giugno è stato presentato il rapporto Excelsior, appuntamento annuale di Unioncamere, un utile strumento per approfondire le complesse dinamiche della domanda e dell'offerta di lavoro. Nel medesimo mese, il giorno 13, è stato presentato – per la prima volta, il 1° Rapporto sulla qualità nella scuola, una iniziativa coraggiosa, unica finora nel contesto scolastico italiano, che fotografa lo stato della scuola in Italia. Il 10 luglio 2007 è stato presentato il Rapporto SVIMEZ sull'economia del Mezzogiorno, una registrazione della persistente fuga dei cervelli dal Sud al Nord del Paese. Il 21 settembre 2007 i Ministeri dell'Economia e delle Finanze e della Pubblica Istruzione hanno presentato il Quaderno bianco sulla scuola, una ricognizione della situazione della scuola italiana, con i suoi pregi e le sue criticità, necessaria per prefigurare possibili sviluppi e soluzioni. Il 19 settembre, infine, l'ISFOL ha presentato la sintesi del lavoro La domanda di formazione dei giovani in diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, una ricerca che fa luce sui reali bisogni di formazione dei giovani, sulle loro richieste e sulle positive risposte attuate attraverso l'offerta dei percorsi formativi sperimentali triennali.

La sezione **“Studi”** affronta due tematiche che riguardano il panorama europeo e due relative a quello italiano.

A livello europeo, prosegue l'analisi dei sistemi educativi dei Paesi entrati recentemente nell'Unione con il contributo della prof.ssa Katya De Giovanni: *“Il sistema di istruzione e formazione professionale iniziale a Malta (IVET): una panoramica”*. Si tratta di una panoramica aggiornata sull'attenzione che la Repubblica di Malta dedica alla formazione professionale. Dopo un quadro sulle caratteristiche generali del sistema educativo, l'A. si sofferma in particolare sul processo di professionalizzazione della formazione professionale, realizzato a Malta in questo periodo e in tempi decisamente brevi.

Sempre in un'ottica internazionale, il contributo del prof. Ronald G. Sultana si coniuga bene con le riflessioni condotte in questo numero sull'apprendimento permanente per tutto l'arco della vita. Infatti, ispirandosi al rapporto *“L'Europa e lo spostamento verso l'orientamento lungo tutto l'arco della vita”*, l'A. specifica il concetto di orientamento professionale, chiarisce il ruolo dell'orientamento nel sostegno dei cittadini per la gestione dell'apprendimento e della carriera durante l'arco della propria vita, descrive le caratteristiche e gli elementi costitutivi di un sistema di orientamento permanente, mette in evidenza, infine, i progressi raggiunti dagli Stati membri nell'attuazione del sistema di orientamento permanente.

Del panorama italiano si presenta una riflessione sul servizio che ogni formatore svolge attraverso il contributo del prof. Daniele Loro, il quale argomenta che l'etica professionale non è una questione squisitamente privata e propria, al più, solo di alcune professioni, ma esiste un legame strutturale, oggettivo e necessario, tra etica e professione, in ragione sia del concetto stesso di “professione”, sia di ciò che si può intendere per “etica professionale”. L'argomento scelto permette all'A. di precisare anche la differenza tra etica professionale e deontologia professionale e il ruolo della coscienza e della volontà nell'esperienza morale.

Ancora sul piano nazionale, i contributi dei proff. Luigi Serio e Dario Nicoli portano il lettore a riflettere sul futuro della formazione nel nostro Paese e sul suo collegamento con i fabbisogni delle imprese. Luigi Serio argomenta che la modalità più efficace per rilanciare l'istruzione tecnica in Italia sembra essere quella di diffondere la cultura dell'impresa nel sistema scolastico e formativo e soprattutto farne comprendere la sua evoluzione avvenuta nei tempi recenti e i possibili scenari a breve e medio termine. Dario Nicoli, dialogando con l'A., puntualizza temi molto discussi oggi, apportando considerazioni di prospettiva.

La sezione **“Osservatorio sulle riforme”** si apre con una scheda, curata dalla Sede nazionale del CNOS-FAP, sulla situazione dei percorsi formativi sperimentali nelle Regioni.

Continua poi il *“viaggio nelle Regioni”*, rubrica che mira a fare il punto

sul sistema della istruzione e formazione professionale nelle diverse Regioni. Il prof. Dario Nicoli, riflettendo anche sulla legge regionale di nuova generazione (approvata il 27.07.07), descrive le filiere (diritto-dovere, formazione superiore, formazione continua e permanente) e le caratteristiche dell'accreditamento e del sistema qualità del sistema di IeFP in Lombardia.

Il prof. Giulio Salerno aiuta chi opera nella formazione professionale nella comprensione dell'esercizio della competenza legislativa esclusiva delle Regioni in materia di istruzione e formazione professionale all'interno del più generale settore dell'istruzione (art. 117, comma 3, Cost.).

La sezione "Esperienze" riporta due contributi.

Nel primo, l'ex Direttore nazionale del CNOS-FAP, ing. Lucio Reghellin, traccia un quadro di alcune significative esperienze di reti e poli attivati nella Federazione ad opera dei settori professionali. In particolare, si sofferma sull'esperienza del settore auto, del settore elettrico-elettronico, della ristorazione e nel campo dell'informatica.

Nel secondo, il prof. Alberto Agosti traccia una panoramica sulla produzione cinematografica che si è occupata di lavoro e lavoratori.

Nella sezione "Schedario: Rapporti/Libri", oltre che dall'ormai tradizionale analisi di un Rapporto, questo numero è arricchito con due riflessioni critiche su alcune pubblicazioni della collana curata da CNOS-FAP e CIOFS/FP.

Con la seconda parte della riflessione del prof. Renato Mion, si conclude l'analisi del Rapporto che fotografa la "famiglia italiana del 2007".

In questi anni, la Federazione CNOS-FAP ha attivato, coordinato e raccolto studi, sperimentazioni e buone pratiche. Per questo numero, è stato chiesto alla Dott.ssa Letizia De Torre (Sottosegretario al Ministero della Pubblica Istruzione) di analizzare uno studio condotto in Federazione sulla promozione della corresponsabilità tra CFP e famiglia, tema sul quale si rileva un vuoto normativo nel panorama attuale relativo alla formazione professionale iniziale. Inoltre, si è affidato all'ISFOL (nelle persone dei Dott. Giacomo Zagardo e Emmanuele Crispolti) il compito di comparare i risultati emersi da propri studi con quanto emerge da alcune pubblicazioni CNOS-FAP e CIOFS/FP.

Al presente numero viene allegato un fascicolo con un contributo ISFOL che descrive la situazione della formazione professionale nelle Regioni.