
DARIO
NICOLI

L'innovazione organizzativa del CFP verso un modello misto comunitario e strategico

1. Premessa

Il presente scritto costituisce una riflessione sul tema del mutamento organizzativo nei CFP, a partire dal confronto emerso nell'ambito del Seminario di studio organizzato da CNOS/FAP tenutosi a Roma il 19 giugno 1995, e sviluppatosi a partire dagli interventi di Guglielmo Malizia, Piero Carducci e Pasquale Ransengo, oltre che del sottoscritto.

Non si tratta di un resoconto del dibattito, ma della riflessione di uno dei partecipanti, arricchita dal confronto e dalle considerazioni da questo stimulate.

Il punto di partenza del confronto è indubbiamente dato dalla identificazione di due modelli organizzativi che si sono andati delineando circa l'innovazione delle strutture della formazione professionale: quello comunitario e quello strategico.

Nella esplicazione di tali modelli — che sul piano teorico patrebbero quasi incompatibili — ci si accorge però che essi si riferiscono essenzialmente a dimensioni differenti dell'organizzazione. Più precisamente, il primo sembra collocarsi come "principio regolatore" del processo formativo, il secondo invece come ambito di definizione della missione delle strategie formative.

Inoltre, diversi dei contenuti innovativi proposti paiono convergenti, a dimostrazione che il cambiamento del sistema di FP non è innanzitutto volontaristico, bensì riflette mutamenti più ampi del contesto in cui essa è inserita e che inducono "incanalamenti", se non proprio condizionamenti che obbligano al confronto ed alla replica.

Ciò senza voler ridurre ad ogni costo le differenze tra i due modelli, che in effetti permangono e che si concretizzano anche sul piano organizzativo in un diverso modo di delinearne il disegno, le funzioni, gli attori e le dinamiche.

L'idea di un modello organizzativo misto comunitario e strategico deriva pertanto dall'interazione che si rileva tra esigenze del contesto di riferimento e cultura della formazione.

Ciò corrisponde ad una strategia degli Enti di formazione professionale a forte valenza educativa, i quali sono chiamati a dare una veste nuova, più adeguata alle domande ed alle sfide del nostro tempo, ad un sistema di valori che permangono e che si attualizzano nuovamente in un quadro mutato.

2. Due modelli organizzativi, comunitario e strategico

Da più parti si segnala come la trasformazione della FP tenda a perseguire un disegno di formazione continua, rivolto non più esclusivamente ad un'utenza giovane, ma aperta a diverse fasce di destinatari dai giovani agli adulti in differenti situazioni di studio e di lavoro.

Ciò per il fatto che l'azione formativa si è fatta più complessa e mutevole; la sua dinamica presenta una sempre maggiore pluralità di variabili da tenere in considerazione ed inoltre evidenzia un più breve e mutevole ciclo di vita. Essa non si identifica più con il semplice processo didattico curricolare ma diviene una vera e propria azione di cambiamento sociale che, agendo sulle caratteristiche di maturazione e di formazione delle persone, influisce su diversi piani d'azione tra cui quello organizzativo.

Da qui la diffusione anche nell'ambito formativo dell'approccio progettuale che supera quello curricolare per il fatto che considera anche le variabili sociali, economiche ed infine politiche (ovvero negoziali).

Ciò influisce fortemente sul disegno organizzativo dei CFP.

Due sembrano i "modelli organizzativi" entro cui indirizzare tale trasformazione:

- il modello comunitario;
- il modello strategico.

2.1 Il modello comunitario

La tesi comunitaria si riferisce alla necessità che tale trasformazione non superi ma affermi nuovamente la *centralità della formazione* che è

opera comune ed esige un accordo di base su finalità, contenuti e metodologie da parte di tutti i componenti della FP. Ciò esige la costruzione appunto di una comunità che sia allo stesso tempo soggetto ed ambiente di educazione.

Le indagini CNOS/FAP e simili fanno emergere una prevalenza dei formatori per il modello comunitario. Ciò dovrebbe poter valere, per estensione, per tutti i CFP che esprimono una cultura formativa a forte valenza educativa.

Ciò richiama l'identificazione della mission prevalente del CFP come *servizio diretto alla persona*: l'educando occupa il centro del sistema formativo.

Sul piano micro-organizzativo, il modello comunitario prevede la creazione di un *team* dove si realizzi una maggiore articolazione della figura del formatore. Questa in tre direzioni:

- coordinatore progettista;
- coordinatore di settore;
- coordinatore di attività orientative.

La figura del coordinatore progettista (CP), non è intesa né come un progettista di produzione, il quale sarebbe collocato in un'azienda che eroga servizi formativi, con la conseguente separazione della progettazione dall'azione e dalla valutazione, e neppure come un mediatore di natura politico-organizzativa, ovvero un esperto non solo di analisi del lavoro né di programmazione didattica ma di contrattazione, svolgendo la funzione di interfaccia tra i diversi portatori di interessi (*stakeholder*) che afferiscono al campo d'azione formativo.

Più precisamente, in una prospettiva comunitaria, il CP sarebbe un'articolazione della funzione del Formatore: essendo il CFP una comunità formativa, la progettazione diviene il cemento che unifica tale comunità ed il suo dinamismo.

Vi è poi il coordinatore di settore (CS), il quale si occupa del coordinamento di uno staff di Formatori all'interno della programmazione formativa del CFP. Il CFP è un sistema coordinato, integrato, aperto e flessibile: da qui la necessità di una figura di tal genere che consenta infatti di entrare in rapporto con le aziende per recepire le innovazioni presenti sul territorio in vista della promozione delle attività formative che si svolgono all'interno del Centro. Ciò comporta la cura della relazione con il mercato del lavoro e con il territorio ed inoltre la cura dell'organizzazione articolata del settore.

Il coordinatore di attività orientative (CAO) è tipico di un processo di natura educativa, a carattere di continuità, finalizzato alla formazione nell'allievo delle capacità di scelta che continuamente è (e sarà) chiamato ad operare. Il CAO è una persona che si fa carico della realizzazione coordinata e finalizzata dell'insieme delle attività che attengono alla maturazione delle capacità di scelta. Si tratta pertanto di una categoria preformativa con forti echi alla figura del tutore o "consigliere" sia individuale che di gruppo, dotato di competenze metodologico-didattiche.

2.2 Il modello strategico

In una prospettiva strategica, il CFP è visto come un sistema organizzativo collegato ad una realtà esterna, rispetto alla quale è in grado di offrire servizi; questi vanno però definiti in rapporto non solo alla cultura interna ma anche alle domande esterne ed in relazione ai diversi attori in gioco, i cui criteri d'azione non possono essere ridotti a quelli della cultura del Centro di formazione.

Per orientare il CFP occorre perciò riflettere sui cambiamenti in atto nel sistema formativo allargato; quest'operazione va condotta prescindendo dalla missione del CFP.

Occorre definire il quadro competitivo nel quale il CFP si muove e le conseguenti risposte strategiche. È necessaria una lettura della realtà, una sistematica pianificazione delle attività ed il relativo controllo. Ciò tenendo conto delle aree critiche, del potenziale della propria organizzazione ed inoltre del comportamento delle istituzioni da cui la FP è condizionata, i mercati di riferimento, etc.

In una prospettiva strategica a carattere sistemico, gli elementi del contesto di riferimento (mercato, attori, risorse, domande) sono preminenti sulla cultura interna all'organizzazione. Si afferma infatti, dopo l'analisi del contesto, la necessità di allineare la cultura dell'organizzazione con le strategie formulate.

Sul piano operativo, va realizzata una precisa programmazione ed un decentramento controllato.

Tutti i centri decisionali debbono essere convinti della necessità di attuare una determinata strategia, anche se è preferibile l'avanzamento per "piccoli passi" rispetto al cambiamento da realizzarsi completamente in una sola volta.

Ciò esige una direzione strategica, con attenzioni nuove, come, ad esempio, quella rivolta alle esigenze del mondo della produzione.

A questo scopo risulterebbe più opportuna la struttura a matrice essendo stabile nel corso del tempo e rappresentando la forma organizzativa propria del lavoro per progetti.

Essa richiede una precedente esperienza progettuale, un'ampia delega, un processo decisionario decentrato, comunicazioni a doppio senso ad ogni livello, un coordinamento per comitati ed organizzazione del lavoro improntata all'autocontrollo.

Occorre inoltre un clima organizzativo favorevole allo sviluppo ed all'innovazione.

In definitiva, viene disegnato un Centro di servizi formativi improntato alla strategia della qualità sulla base dei criteri di efficacia ed efficienza, con le seguenti attenzioni:

- visione imprenditoriale;
- adeguatezza della struttura organizzativa;
- equilibrio tra obiettivi quantitativi e monetari ed obiettivi qualitativi;

- produttività delle risorse dell'organizzazione;
- mantenimento di un clima di lavoro aperto all'innovazione;
- attenzione allo sviluppo umano, professionale e manageriale;
- diffusione di un'immagine positiva;
- qualità dei sistemi di pianificazione e controllo;
- capacità di reazione ai cambiamenti.

3. Una comparazione dei due modelli

Come si vede, nell'impostazione comunitaria, la forte valenza educativa si scorge nel primato della programmazione formativa sulle altre logiche d'azione (negoziale, economica).

Ciò ha anche delle conseguenze limitanti: ad esempio, in un tale approccio si finisce per far coincidere l'azione formativa con la programmazione formativa e con le relazioni che si instaurano nel contesto didattico e para-didattico (tempo libero, ambiti d'interesse extracurricolare, convivialità).

L'evoluzione delle riflessioni e delle metodiche formative ci insegna al contrario che quella "didattica" o meglio "coursuale" non è l'unica modalità di declinazione della formazione. Da un lato troviamo l'ampia area di formazione non intesa nel senso del corso (sportelli informativi-orientativi, ricerca-azione, accompagnamento in compiti reali, metodo seminariale e *case-study*, autoistruzione, formazione a distanza, etc.). Dall'altro presentano valenza e potenzialità formativa anche le attività consulenziali che comportano scelte attinenti alla tecnologia ed all'organizzazione. In questo senso vale il concetto di formazione indiretta o implicita, e di "organizzazione qualificante".

Il punto di maggiore forza del modello comunitario risiede nella delinea-zione del processo di formazione inteso in senso proprio, mentre la sua debolezza appare evidente nell'ambito del disegno organizzativo e delle relazioni "macro" tra fattori organizzativi interni ed esterni.

D'altro canto, il modello strategico, se pure presenta il massimo di capacità euristica nel disegno delle grandi dinamiche di relazione a livello di "sistema organizzativo", pare piuttosto povero nel momento in cui deve chiarire il processo specifico del formare e del formarsi, trattandosi non solo di un'interazione che esige adattamento ma di una relazione di cura che comporta un intenso interscambio simbolico, affettivo, culturale e esperienziale tra le parti in gioco.

Inoltre, nell'ambito delle organizzazioni di impresa, che adottano maggiormente tale approccio, si danno diverse declinazioni del rapporto tra persona ed organizzazione, tra formazione strategia. Tale diversità disegna come una polarità di concezioni, su una linea ideale che vede ad un estremo quella che può essere definita come "visione adattiva" della formazione (la strategia dell'impresa e la dinamica tecnologia-struttura organizzativa emanano degli imperativi cui gli individui debbono adeguarsi) ed all'altro estremo la visione formativa definibile come perseguimento della "massima

espansione soggettiva" (l'organizzazione non può che trovare giovamento dall'aumento massimo possibile delle conoscenze e delle capacità dei suoi componenti).

Ad un primo approccio parrebbe di trovarci di fronte a due modelli contrapposti per via delle diverse accentuazioni "ideologiche". Tali accentuazioni si riferiscono peraltro ad una fase "volontaristica" della formazione, ovvero ciò che i dirigenti dei CFP esprimono come modello di riferimento coerente con la propria cultura e le proprie aspirazioni.

In realtà, però, occorrono due specificazioni che tendono a mitigare (non ad eliminare) tali forti differenziazioni:

— il mutare del contesto di riferimento con i suoi condizionamenti per così dire universalistici (ovvero validi, quale sia l'orientamento culturale degli attori coinvolti)

— le soluzioni organizzative di tipo empirico, che esigono criteri di funzionalità operativi andando oltre il momento della mera annunciazione degli esiti attesi.

4. Influenza del contesto di riferimento in cui si svolge l'azione formativa

Diverse e molteplici sono le pressioni che influiscono sul cambiamento organizzativo. Esse si distinguono in esterne ed interne:

4.1 Variabili esterne

* Tendenza all'articolazione dei prodotti, distinti a seconda di diverse "filieri" formative (formazione di base, formazione post-secondaria, formazione continua, formazione connessa alle politiche socio-assistenziali, formazione connessa alle politiche dello sviluppo),

* Apertura del CFP a soggetti esterni secondo la logica del partenariato (il prodotto infatti non può essere tutto interno, ma risulta sempre più dal concorso di più soggetti).

* Assunzione di responsabilità o managerialità nei confronti dell'ente pubblico il quale tende sempre meno a gestire gli interventi (anche nella forma convenzionata ovvero della "cessione di servizi") e sempre più a svolgere una funzione strategica, di regolazione e di verifica-controllo dei processi e dei risultati).

* Esigenza interfaccia strategico con gli attori di maggiore rilievo (quindi non solo non pedagogico o micro-organizzativo).

Si assiste alla tendenza alla deregolazione del settore della formazione, con la conseguente riduzione del ruolo delle istituzioni e rottura dei vincoli che rischiano di agire da freno allo sviluppo del sistema. Le istituzioni

dovranno pertanto assumere sempre più un ruolo di "autorità" per la regolazione del mercato. Inoltre il cliente entrerà a pieno titolo nel sistema della formazione. Il CFP dovrà giocare un ruolo assai meno convenzionale rispetto al passato: il profilo nuovo sta nella ricerca di una *compenetrazione tra domanda ed offerta*.

4.2 Variabili interne

* Riduzione dello spazio della didattica frontale: la logica formativa tradizionale prevede in forma quasi univoca il "gruppo in formazione" stabile. Questa soluzione micro-organizzativa presenta il massimo di rilievo a fronte di utenze "medie", omogenee, non fortemente problematiche, mentre risulta limitante per utenze fortemente variegate, non disponibili per vari motivi alla convivenza (ad esempio per impossibilità di omogeneizzare il tempo personale della formazione)

* Introduzione di modalità formative diversificate: informazione-orientamento, analisi del contesto, ricerca azione, formazione seminariale sulla base di *case-study* e di testimonianze, accompagnamento individuale, *partnership* specie con l'estero, alternanza, banca pedagogica, impresa virtuale, monitoraggio, consulenza, standistica, etc.

* Necessità di presidiare maggiormente ambiti organizzativi che in precedenza venivano poco praticati:

- coordinamento;
- sistema informativo;
- counselling;
- mondo dell'utenza potenziale;
- mondo dell'impresa;
- formazione del personale docenziale e non.

* Necessità di corrispondere alla domanda di diversificazione dei compiti che proviene dalla comunità dei formatori. Ciò sia per sfuggire al logoramento di una didattica troppo "stressante" anche per via del suo carattere routinario e banalizzante, ed inoltre per acquisire stimoli nuovi e competenze diversificate che li mettano in grado di confrontarsi dignitosamente con i vari mondi esterni al CFP.

In sostanza, il CFP deve essere in grado di corrispondere alle attese del territorio ed all'esigenza di una forte personalizzazione dei processi formativi intesa non in senso ancora una volta pedagogico, ma come possibilità di sfruttare al massimo il tempo (scarso e irriducibile ad esempio alla logica del corso) disponibile in un'utenza sempre più vasta.

L'offerta dovrà prevedere servizi di orientamento ed una cultura professionale che comprenda anche discipline aziendali. Ciò si somma al riscontro sempre più frequente che indica le aziende come clienti di formazione. Di conseguenza, il Centro dovrà potersi attrezzare in modo da saper offrire atti-

vità di ricerca e consulenza personalizzata comprensiva di qualsiasi intervento professionale rivolto ai singoli ed alle aziende. L'operatore del CFP dovrà avere una capacità di diagnosi volta ad identificare le aree di intervento prioritario e la capacità di risolvere una pluralità di problemi.

In sostanza, è nella risposta al problema del cliente che il CFP deve strutturarsi in maniera funzionale alla sua soluzione.

5. Alcune convergenze organizzative

Anche sul piano organizzativo empirico si notano convergenze e complementarità tra i due diversi approcci:

Circa le **funzioni**, è convergente la necessità di:

- un più stretto raccordo con l'impresa,
- l'analisi dei fabbisogni o individuazione della domanda sociale di formazione,
- le relazioni strategiche (o negoziali),
- la fissazione degli obiettivi degli interventi formativi in relazione alle esigenze del contesto,
- la *valutazione della propria attività in rapporto alle mete che ci si è posti*,
- la cura dell'informazione e dell'immagine esterna del Centro.

Circa le **figure** che operano nel CFP, ambedue le posizioni evidenziano la necessità che il **Direttore** sia in grado di presidiare un'area più vasta di fattori, anche se con accentuazioni differenti a seconda dei modelli adottati.

Circa le **nuove figure**, appare più ricca la "declaratoria" esposta nel modello comunitario e solo indicativa quella del secondo modello, anche se il primo pare riflettere ancora eccessivamente la logica contrattualistica tipica dello strumento della convenzione prevista dalla legge-quadro sulla FP.

Il **disegno della struttura** appare piuttosto simile:

— secondo il modello comunitario viene preferito il disegno *staff / line*, riferendosi a nuove funzioni e non ruoli, i quali ultimi saranno diversificati a seconda delle necessità collegate alle dimensioni del Centro;

— secondo il modello strategico si preferisce la *struttura a matrice*: favorisce le opportunità di crescita professionale, un clima di generale partecipazione e autonomia decisionale.

Ambedue i modelli pongono in luce il problema della **flessibilità**: il CFP deve essere un sistema a "geometria variabile". Occorre però evitare la burocratizzazione e le logiche formali: gli incarichi debbono essere correlati ad un processo di delega/revoca. A tale scopo, vi è attenzione alla **dimensione del CFP** per definire l'assetto organizzativo più adeguato.

In ogni caso, si nota una forte attenzione a farsi carico della cresciuta complessità del "fare formazione". Si tratta di evitare di irrigidire il nuovo

disegno e di mantenere un'osmosi ed una fluidità organizzativa, anche se nel primo caso si tratta del progetto educativo, nell'altro della funzione di accomunamento che deriva dalla cultura, al fine di consentire un'omogeneità di mete e di regole d'azione.

È evidente peraltro come il modello educativo e comunitario enfatizzi la costituzione di veri e propri "gruppi omogenei" di progettazione, programmazione e valutazione, mentre il modello strategico sembra preferire la divisione per aree di competenze e l'integrazione tramite figure di raccordo e coordinamento.

Analogamente, il modello strategico forza decisamente in direzione dell'introduzione per i primi livelli di responsabilità della gestione per obiettivi, tipica della cultura manageriale, mentre nella gestione ordinaria dovrebbe essere introdotto gradualmente un sistema premiante e specifici *fringe-benefit*. A questo proposito il modello educativo-comunitario non afferma nulla, e ciò può essere visto perlomeno come uno scarso entusiasmo nella direzione indicata.

La differenza più rilevante si nota però circa il tipo di rapporto di lavoro con cui viene implicato il personale nell'azione formativa: la logica educativa, enfatizzando la dimensione comunitaria, vorrebbe tutti (o quasi) dipendenti a tempo indeterminato, in modo da consentire attraverso la convivenza la massima adesione a valori che non possono essere formali ma corrispondono ad uno stile d'azione che si acquisisce solo attraverso l'esperienza in comune.

La logica strategica considera invece più proficua una struttura basata su un nucleo minimo di personale dipendente composto da Direttore e figure cruciali di coordinamento e docenza, mentre le altre possono essere impiegate in forma diversificata: cooperative, studi professionali, singoli professionisti.

6. Il modello misto

Come si vede, le esigenze espresse dal mutato contesto di riferimento dell'azione formativa conducono a ridisegnare il rapporto formazione-organizzazione:

— l'organizzazione non è più semplicemente l'ambito "logistico" in cui si svolge la relazione educativa, ma acquisisce una valenza propria, fortemente influente sugli obiettivi formativi (intesi in senso più ampio ed articolato), anche se non è da intendere per questo in chiave deterministica;

— la formazione non è più un processo di adattamento ma una forma particolare di relazione di cura che, coerentemente con le caratteristiche della domanda e del contesto, si sviluppa non solo in una logica costruttivista ma anche di evento dotato di un suo proprio ethos, la cui esistenza richiama la necessità di una vera e propria comunità formativa.

Nonostante le differenze, non appare difficile una composizione delle due prospettive, specie se consideriamo il CFP come un insieme di diverse linee d'azione formativa, alcune delle quali con forte valenza educativa e comunitaria, altre con valenza più negoziale e di *partnership*, altre ancora del tipo "a catalogo" con utenze individuali. A ciò vanno aggiunte le attività formative di tipo nuovo, sopra indicate.

La una logica pluralistica (non in senso ideologico, ma di compresenza nella medesima struttura di differenti criteri d'azione formativa), non delinea una semplice sommatoria di componenti, giustapposte l'una all'altra, bensì richiede di distinguere tre diversi ambiti dell'organizzazione:

— **l'ambito strategico**, richiesto anche nelle organizzazioni formative di matrice educativa e comunitaria, che sovrintende alle relazioni con gli interlocutori di rilievo, alla identificazione del contesto d'azione, alla fissazione della *mission* e delle strategie;

— **l'ambito organizzativo**, ovvero il luogo nel quale si creano le condizioni perché attraverso le risorse a disposizione si possano perseguire gli obiettivi posti con il massimo di efficacia ed efficienza;

— **l'ambito formativo in senso stretto**, ovvero la cura dei costrutti e degli eventi che consentono la maturazione e la formazione delle persone e, indirettamente, il miglioramento delle potenzialità di accoglienza delle organizzazioni.

In senso proprio, il livello strategico e quello macro-organizzativo attiene non tanto al Centro, quanto all'Ente di formazione, mentre il CFP è sede micro-organizzativa e di erogazione della formazione.

È evidente che il CFP educativo e comunitario non può esimersi dai primi due presidi che comunque deve assicurare in forza del carattere generale di alcuni cambiamenti intervenuti.

In sostanza, si può dire che in senso sociale l'erogatore di formazione non può darsi da sé la totalità dei propri fini. A tale proposito si parla di "sistema a legame debole" ad indicare appunto la relazione essenziale che si instaura tra capacità intrinseche dell'organismo di formazione e capacità estrinseche, ambedue componenti la concreta azione formativa.

Nel corso del tempo, il sistema di FP ha visto un progressivo arricchimento ed articolazione delle attese sociali ad esso rivolte:

- riscatto sociale per le popolazioni giovanili più sfavorite;
- interfaccia tra scuola e lavoro;
- strumento economico.

La natura del sistema della FP procede per inclusione ed estensione, non per esclusione. Ciò significa che gli attori interni al sistema debbono in ogni fase saper giustificare la propria azione a partire da uno schema di valutazione dato.

L'attesa sociale che pare oggi dominante (non esclusiva), pone l'accento

sulla redditività dell'investimento in formazione, la quale deve potersi apprezzare sul piano economico.

Sul piano organizzativo, il processo di innovazione (che non è affatto facoltativo: nel prossimo periodo si imporrà con forza, pena l'esclusione dal segmento forte della FP) richiede alcune scelte opzioni organizzative:

A) struttura ad ampia articolazione / struttura con polarità di offerta: pur in presenza di un'enfasi di intervento su una particolare filiera formativa, a seconda della cultura di appartenenza, è necessario procedere gradualmente verso un'articolazione dell'offerta formativa;

B) struttura "totale" / struttura essenziale: anche nella prospettiva educativa-comunitaria occorre definire con chiarezza l'area del "nucleo comunitario" da quella degli apporti specialistici; privilegiare la logica comunitaria (commerciale?)

C) struttura accentrata / struttura decentrata: nell'ambito della valorizzazione del criterio di territorialità, vanno precisati i legami tra centro e periferia, delinando anche le dimensioni minime del Centro polivalente;

D) presidio a "presa totale" / presidio interattivo: non tutte le attività formative debbono essere basate sul gruppo-classe e sulla sequenza curricolare, occorre delineare modalità in cui la natura educativa si delinea in forme diverse, come sopra indicato.

In ogni caso, la prospettiva di cambiamento che si intende perseguire punta alla trasformazione del docente in formatore, all'articolazione delle modalità di insegnamento-consulenza, al passaggio dal CFP al Centro pluri-funzionale, alla precisazione del rapporto tra questi e le sedi provinciali e regionali degli Enti.

Vi è inoltre la necessità di diffondere a tutti i livelli (specie quelli direttivi) una più intensa cultura formativa nelle azioni di formazione professionale.

Occorre risolvere il nodo convenzione-appalto concorso, tenendo conto però che non necessariamente l'attività educativo-formativa richiede lo strumento convenzionale.

In ogni caso occorre riconoscere l'importanza strategica dell'aspetto economico, ma non in senso deterministico, poiché non vi è deduzione diretta tra domanda sociale e risposta formativa. Questa corrispondenza va ricercata nell'azione. In questo quadro, occorre evitare soluzioni nominalistiche, e accettare la sfida tesa a dimostrare che una concezione riduttiva di formazione non risponde ai bisogni economici.

L'elemento strategico consiste nella capacità di modulare l'organizzazione: già ora molti CFP hanno poco a che vedere con l'impostazione tradizionale

Va fatto uno sforzo teso a lasciar emergere la capacità dei CFP di matrice educativa di essere convenienti ed utili: non è opportuna un'azione di resi-

stenza, non basta protestare le mete, occorre organizzarle. Strumenti per costruire organici e definire professionalità.

Il modello misto che si intende perseguire prevede un Centro polivalente al cui interno trovi spazio una comunità di formatori e che allo stesso tempo sa adottare criteri di risposta alle diverse domande sociali e sviluppare un'azione basata sul criterio di economicità.

Con ciò si intende dare una veste nuova ai valori della FP educativa, affrontando le sfide che si pongono dinanzi, ovvero considerando in termini positivi e creativi le spinte che inducono una nuova organizzazione.

Vi è un ruolo rilevante, ma non esclusivo della contrattazione nel dare concrete premesse ad un sistema misto, poiché esiste anche lo spazio della ricerca, della sperimentazione e dell'innovazione progettuale.

È tempo di dare vita a sperimentazioni organizzative contestuali e mirate tali da forzare poco a poco passi ulteriori verso la nuova stagione della FP.

Indicazioni bibliografiche

- BAUDINO R. - NICOLOTTI V., *Lo sviluppo e la gestione degli interventi formativi*, Annando, Roma, 1992.
- BONAZZI G., *Storia del pensiero organizzativo*, Angeli, Milano, 1989.
- CASTAGNA M., *Progettare la formazione*, Angeli, Milano, 1993.
- CORTELLAZZI S. - NICOLI D. - VERGANI A., *La formazione professionale. Problemi e prospettive*, La Scuola, Brescia, 1994.
- FORTI D. (a cura di), *Orizzonte formazione. L'apprendimento nelle organizzazioni degli anni '90*, Angeli, Milano, 1991.
- GASPARINI G., *Tempo, cultura, società*, Angeli, Milano, 1990.
- KANEKLIN C. - OLIVETTI MANOUKIAN F., *Conoscere l'organizzazione*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1990.
- KNOWLES M., *Quando l'adulto impara*, Angeli, Milano, 1993.
- INFELISE L., *La formazione continua in Italia*, Angeli, Milano, 1995.
- ISFOL, *Aggiornamento in autoistruzione. Una proposta didattica per i formatori*, Angeli, Milano, 1990.
- ISFOL, *Valutare l'investimento formazione*, Angeli, Milano, 1990.
- LE BOTERF G. - DUPOUET P. - VIALLET E., *L'audit de la formation professionnelle*, Les Editions d'organisation, Paris, 1985.
- LIPARI D., *Progettazione e valutazione nei processi formativi*, Edizioni Lavoro, Roma, 1995.
- MAGGI B., *La formazione: concezioni a confronto*, Etas, Milano, 1991.
- MALIZIA G., *Ipotesi di innovazione organizzativa del CFP*, in "Rassegna Cnos", n. 2/95, pp. 37-60, 1995.
- MUTI P.L., *Organizzazione e formazione*, Angeli, Milano, 1990.
- NICOLI D., *La riorganizzazione del Centro di formazione professionale*. In "Quaderni Confap", n. 5, supplemento c "Presenza Confap" n. 3-4, p. 49-88, 1993.
- PEDLER M. - BURGOYNE J. - BOYDELL T., *Il manager eccellente*, Angeli, Milano, 1988.
- PILLERREY M., *Progettazione didattica*, SEI, Torino, 1982.
- ROMEI P., *La scuola come organizzazione*, Angeli, Milano, 1990.