

# Stage in azienda. Occasione Formativa di Transizione Scuola-Vita attiva.\*

Guglielmo Malizia - Vittorio Pieroni

Molte strutture del sottosistema educativo (scuola, formazione professionale [= FP], azienda...) operano spesso separate l'una dall'altra, nonostante si evidenzia la necessità di un coordinamento degli interventi per fornire al giovane conoscenze teoriche, capacità pratiche e formazione alla partecipazione creativa nel processo produttivo, in vista di una positiva entrata nella vita attiva. L'integrazione sembra potersi ottenere, tra l'altro, mediante iniziative di « transizione scuola-lavoro » che comportano l'avvicinarsi di agenzie diverse per l'offerta di opportunità organizzate di apprendimento e di razionalizzazione delle esperienze accumulate. Tali strategie hanno una funzione plurima di trasformazione del rapporto tra domanda e offerta di educazione, di scelta e calibratura degli interventi fra le strutture formative e del loro coordinamento.

\* La ricerca di cui al presente articolo è stata affidata dal Ministero del Lavoro al CNOS che ha realizzato il relativo progetto presso il suo laboratorio « Studi, Ricerche e Sperimentazioni », costituito presso gli Istituti di Didattica e di Sociologia della Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma. L'indagine è stata effettuata da un'équipe diretta da G. Malizia e composta da: V. Pieroni, G.C. Milanese e R. Mion dell'Istituto di Sociologia FSE-UPS; U. Tanoni della Direzione Nazionale del CNOS-FAP; S. Toniolo, M. Tonini, M. Palmarini, F. Flori, L. Fumanelli, S. Borsato in rappresentanza dei 7 CFP/CNOS-FAP dell'indagine.

Il rapporto finale della ricerca è stato curato da G. Malizia e redatto da V. Pieroni. Il presente articolo ne offre una sintesi preparata da G. Malizia e V. Pieroni.

La crisi del modello di formazione a compartimenti stagno si è venuta accentuando con l'aumento medio della scolarizzazione che ha implicato l'esclusione prolungata dei giovani dalla produzione e le conseguenti difficoltà di approccio con il mondo del lavoro al momento dell'uscita dal sistema educativo. Al fine di colmare questo divario sono stati studiati e sperimentati nuovi tipi di rapporto e di intreccio tra istruzione e lavoro. Per i giovani che vivono la realtà della FP l'esperienza di uno « *stage in azienda* », quale metodo di approfondimento educativo in ambiente di lavoro, sembra una strategia capace di realizzare la saldatura fra strutture della formazione e della produzione.

Entro tale quadro, la presente ricerca si propone di *valutare* alcune iniziative di stage effettuate nei CFP/CNOS-FAP, identificando quali siano le modalità ottimali di apprendimento e studiando la metodologia più consona all'integrazione di attività educative e di esperienze di lavoro. In secondo luogo, essa ha inteso elaborare uno o più *modelli* sperimentali di stage sulla base della verifica compiuta.

## 1. Le premesse teoriche

### 1.1. *Gli Stages nel Quadro dell'Alternanza*

Il modello dominante di sviluppo dell'educazione fino a tutto il '60 si può definire come « scuolacentrico »: esso si qualificava tra l'altro per le due caratteristiche del « panscolasticismo » e della « continuità iniziale »<sup>1</sup>. In seguito ad una lenta evoluzione che, iniziata nei primi anni del '900, si era conclusa alla metà del secolo, la scuola aveva raggiunto una posizione di monopolio sulla formazione costringendo le altre istituzioni educative ad occupare una condizione subalterna, almeno ufficialmente. Inoltre, la formazione veniva intesa come un processo unico, graduale e continuativo, confinato nel primo periodo dell'esistenza, sulla base del presupposto che l'istruzione necessaria e sufficiente per la vita potesse essere acquisita una volta per tutte nella giovinezza.

Nel 1972 l'Unesco lanciava la strategia dell'*Educazione permanente* come l'« idea madre » delle politiche formative per la fine del secolo XX<sup>2</sup>; richiamiamo qui due degli assunti su cui si fonda il nuovo modello e che

<sup>1</sup> G. MALIZIA, « Radiografia della scuola negli anni '80 », in *L'allusione cinetelvisiva*, Roma, Ed. Paoline, 1981, pp. 55-59.

<sup>2</sup> E. FAURE et alii, *Rapporto sulle strategie dell'educazione*, Roma, Armando, 1973.

costituiscono un capovolgimento radicale di prospettive rispetto al « panscolasticismo » e alla « continuità iniziale ». Lo sviluppo integrale dell'uomo richiede il coinvolgimento lungo l'intero arco della vita, oltre che della scuola, di tutte le agenzie educative in una posizione di pari dignità formativa, anche se ciascuna interverrà in tempi e forme diverse secondo la propria natura, la propria metodologia e i propri mezzi (policentricità formativa). In secondo luogo, il sistema formativo deve prevedere la possibilità di spezzare la sequenza dell'educazione in diversi tempi — in modo da rinviare parte o parti della formazione a un momento successivo al periodo della giovinezza — e di alternare momenti di studio e di lavoro (discontinuità e alternanza).

Oggi, alla metà degli anni '80 non si può ancora dire che i principi ricordati sopra abbiano trovato una realizzazione completa e soddisfacente. È un dato di fatto, comunque, che da dieci anni a questa parte si è sempre più avvertita l'esigenza di introdurre strategie atte a collegare la formazione con il contesto occupazionale. Il bisogno è stato particolarmente sentito dalle agenzie con sbocco diretto e immediato nel mondo del lavoro, qual è appunto la FP, che, di conseguenza, hanno tentato di attivare forme di alternanza: tra queste vanno annoverati senz'altro gli *stages aziendali*.

Alcuni studiosi *definiscono* lo stage come « un'esperienza di lavoro compiuta in azienda, presso enti pubblici, in aziende agricole, o, comunque, in situazioni lavorative, da giovani nel corso degli studi »<sup>3</sup>. Inoltre specificano che si deve trattare: di un periodo più o meno lungo, di attività differenziata, svolta in azienda, da parte di uno studente, in formazione<sup>4</sup>.

La formulazione abbraccia molti degli elementi che costituiscono la struttura portante di uno stage (chi, che cosa, quando, dove), ma non tiene conto del « perché », ossia delle motivazioni che giustificano il suo utilizzo tra le varie possibili strategie d'intervento e che a loro volta ne qualificano gli obiettivi.

L'art. 15 della *legge-quadio* sulla formazione professionale afferma a proposito degli stages:

« Le istituzioni [...] operanti nella formazione professionale possono stipulare le convenzioni con le imprese per la effettuazione presso di esse di *periodi di tirocinio pratico* e di esperienze in particolari impianti e mac-

<sup>3</sup> E. DEGIARDE, L. RIBOLZI, R. ZUCCHETTI, *Gli stages in azienda*, in « Quaderni di Quale Impresa » (1982), n. 5, p. 7.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 13.

chinari o in specifici processi di produzione, oppure per applicare *sistemi di alternanza tra studio ed esperienze di lavoro* »<sup>5</sup>.

Se questa disposizione a suo tempo voleva legittimare l'introduzione dell'alternanza e dello stage nella FP, oggi non tutti sono d'accordo sulla precisione dei concetti in essa contenuti. In particolare Bresciani e Ghiotto<sup>6</sup> considerano piuttosto *riduttiva* l'idea di stage che se ne ricava, specialmente se rapportata alla nuova concezione di « professionalità » emergente dall'attuale andamento del mercato. Questa, infatti, non si definisce più in base alla semplice « capacità di eseguire un prodotto », ma piuttosto in vista del « potenziale contributo al funzionamento di un sistema organizzativo aziendale ». In secondo luogo, lo stage risulta mortificato dalla normativa della legge-quadro, in quanto questa lo relega alla semplice funzione di « tirocinio pratico », orientato all'apprendimento di particolari abilità inerenti alla qualifica. Tale obiettivo, infatti, è del tutto inadeguato di fronte alla multidimensionalità delle competenze richieste dall'introduzione nel mercato delle moderne tecnologie avanzate.

Partendo dalle critiche appena accennate, gli autori in questione definiscono lo stage « un privilegiato momento formativo mediante il quale l'allievo sperimenta nella concreta realtà lavorativa l'inserimento e l'espletamento del ruolo al quale viene formato »<sup>7</sup>. Ma anche questo concetto non pare del tutto esaustivo in quanto focalizza l'attenzione sul « ruolo », trascurando il più ampio contesto di riferimento.

A nostro parere, una definizione di stage dovrebbe abbracciare i seguenti *aspetti*:

- finalizzazione all'apprendimento e non alla produzione;
- durata variabile ma pur sempre limitata nel tempo;
- natura « gratuita » della prestazione e sua realizzazione « in modo protetto » nella concreta realtà lavorativa;
- progettazione dentro una struttura formativa e, al termine, previsione del rientro all'interno della stessa;
- rispondenza a precisi obiettivi di interazione/integrazione delle due realtà, formativa e produttiva;
- coinvolgimento delle imprese e delle forze sociali nella progettazione e nella realizzazione.

La multidimensionalità dello stage fonda la possibilità di costruire del-

<sup>5</sup> La sottolineatura è nostra.

<sup>6</sup> P. G. BRESCIANI - G. GHIOTTO, *Lo stage formativo in azienda*, in « Quaderno regionale IAL Emilia-Romagna », n. 9, Bologna, 1983, p. 15 e ss.

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 16.

le *tipologie* dei modi in cui esso può trovare attuazione. In particolare lo schema elaborato da Bresciani e Ghiotto, contempla 5 tipi di stage<sup>8</sup>. Ne scartiamo uno a priori, lo « strategico » riservato al corpo docente, in quanto non compreso tra le esperienze oggetto dell'indagine. Gli altri quattro sono accomunati dall'utenza, gli allievi, ma si differenziano per gli obiettivi e per i tempi di effettuazione all'interno dell'arco formativo. Essi sono denominati rispettivamente: orientativo, conoscitivo, applicativo e di pre-inserimento.

Il primo offre l'opportunità di compiere un'esperienza di lavoro e di effettuare una riflessione sul suo significato, allo scopo di aiutare l'allievo a *orientarsi* nella scelta professionale. Si è quindi al livello minimo nella scala delle possibili integrazioni fra la formazione e il lavoro. In questo caso anche la durata della permanenza in azienda risulterà tra le più brevi, mentre il momento di progettazione e di realizzazione rientra nella fase di avvio della programmazione curricolare.

Lo stage a carattere *conoscitivo*, benché possa sembrare molto simile al precedente, in realtà se ne differenzia per il fatto di costituire il « passo successivo » in un processo di « riflessione sul lavoro ». Si tratta, infatti, di fornire all'allievo conoscenze relative ad un preciso settore professionale con obiettivi di verifica in rapporto a quanto appreso attraverso i programmi del corso. I tempi dell'inserimento in azienda non si differenziano molto da quelli dello stage di tipo « orientativo »: tuttavia in questo caso è il momento di effettuazione che cambia, in quanto lo stage « conoscitivo » per le sue finalità richiede che sia già trascorso un certo tempo dall'inizio del programma formativo. Tutto considerato, comunque, gli obiettivi di entrambe le esperienze possono esaurirsi nel 1° anno di formazione.

Lo stage *applicativo* è di natura diversa: la verifica viene effettuata non solo sulle conoscenze, ma anche sulle abilità acquisite nel processo formativo. Pertanto, esso comporta l'esigenza di una permanenza più prolungata in azienda, perché si possa realizzare un confronto utile con la pratica; anche il momento della realizzazione si colloca in una fase più avanzata del processo formativo, quando cioè la scelta del settore di qualifica è già stata operata da tempo e l'allievo ha compiuto approcci prolungati e di varia natura con le macchine utensili e con la sequenza delle loro operazioni.

Infine, lo stage di *pre-inserimento*, benché condivida con il precedente alcune finalità, se ne distingue per il fatto di focalizzare l'interesse prevalen-

<sup>8</sup> Qui ci limitiamo a presentare la tipologia proposta da Bresciani e Ghiotto, perché sono gli unici che abbiano effettuato un tentativo valido di sistematizzare la materia. Cfr. P. G. BRESCIANI - G. GHIOTTO, *o.c.*, pp. 18-20.

temente nella « verifica del ruolo professionale acquisito ». Pur essendo il tipo di stage più comune, il suo attuale utilizzo nella FP è oggetto di vivace dibattito per i rischi di devianza dagli obiettivi a cui, in teoria, dovrebbe essere finalizzato. Anzitutto, secondo il periodo in cui viene collocato durante l'anno scolastico, lo stage di pre-inserimento può essere ridotto alla funzione di pre-selezione di manodopera qualificata. Inoltre, al rientro nei CFP è più probabile che emergano problematiche interne all'attività didattica riguardanti tanto la disciplina che il recupero di eventuali lacune: per la vicinanza alla conclusione degli studi e all'inserimento definitivo nel lavoro, gli allievi si sentono poco motivati a riprendere con impegno la formazione.

Dopo aver tentato di fornire alcune definizioni e una tipologia dello stage è conveniente offrire *un primo bilancio* di tale attività.

Come si è detto sopra, gli sviluppi che si sono verificati dall'inizio degli anni '70 in poi a proposito dell'*educazione permanente* hanno contribuito a innescare contemporaneamente processi di cambio all'interno della FP. Uno degli effetti del rinnovamento è costituito dall'introduzione dello stage nel CFP. Più concretamente, il compito affidato a quest'ultimo di articolare in un unico momento formativo due strutture funzionali l'una all'altra, ma da sempre rimaste separate, è paragonabile nel suo piccolo al più vasto apporto dato dall'alternanza nel rivoluzionare il « prima » e il « dopo » di una vita professionale. Tale ottica ha permesso di trattare lo stage quale strategia dentro *l'alternanza* e di attribuire all'elemento contestuale entro il quale viene realizzato — l'azienda — la funzione di semplice « mezzo/strumento », mentre il fine rimane sempre di natura formativa.

Tuttavia non basta provare la fondatezza dei principi teorici che giustificano l'utilizzo della metodologia in questione nella FP, ma bisogna sondare anche le *effettive* possibilità di realizzazione. L'organizzazione di uno stage aziendale non avviene « nel nulla », né cala dal cielo grazie ad una normativa che lo suffraga; non è neppure sufficiente la buona volontà e la sensibilità di operatori appartenenti tanto al settore formativo che al produttivo per intraprendere concordemente tale esperienza.

L'accusa di « *latitanza* » rivolta da più parti, ai vari organismi, enti, associazioni, che dovrebbero stimolare e sostenere l'utilizzo di nuove strategie all'interno della FP, non viene quindi a caso. Alle intraviste possibilità di operare un « salto di qualità » nella FP attraverso un sempre più stretto *collegamento tra sistema formativo e mondo della produzione* non ha fatto seguito, infatti, un'azione altrettanto entusiasta e decisa da parte delle varie forze sociali e politiche, per promuovere le numerose e variegate esperienze

alternative che da qualche anno si moltiplicano anche in Italia. Anzi nei loro riguardi oggi si nota una certa diffidenza che trova connivenza non solo nelle Regioni, negli Enti locali e nei Sindacati, ma anche nella scuola e nella fabbrica. E questo nonostante che la problematica sia da tempo al centro di numerose normative a livello nazionale e regionale!

Infatti da parte dei CFP si tende a salvaguardare in primo luogo la propria autonomia dalle imprese, in modo da non correre il rischio di trasformarsi in « un'appendice del sistema industriale » e al tempo stesso per proporsi sempre più chiaramente come « agenzia formativa ». Sul versante delle aziende la presenza in fabbrica a più riprese e per un tempo prolungato di persone estranee, per di più con l'esigenza di essere introdotte nell'ambiente in modo formativo, ha suscitato all'inizio, e continua a provocare anche adesso, non poche perplessità, in quanto la maggioranza degli imprenditori rimangono strettamente ancorati ad una mentalità produttivistica e temono che il ritmo del lavoro possa subire ritardi o riduzioni. C'è da rilevare, tuttavia, come una parte dell'imprenditoria (riscontrabile in particolare tra i gestori delle medie/piccole aziende) risulti oggi abbastanza sensibile alla problematica e quindi pronta al dialogo con il mondo formativo: lo testimoniano le varie esperienze di stage aziendale intraprese finora in Italia.

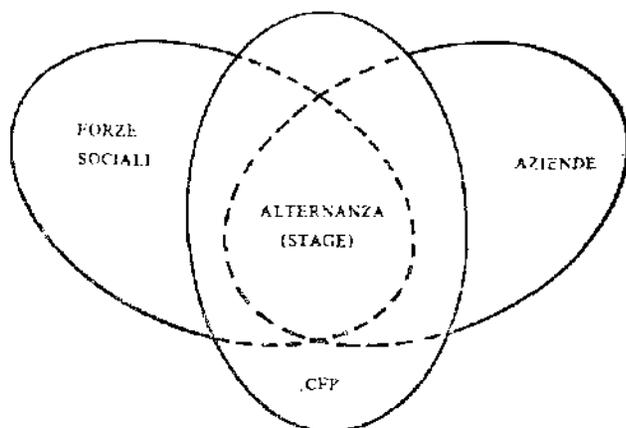
Sulla Regione, la Provincia e gli altri *Enti pubblici* si appuntano in genere le critiche delle altre parti interessate in quanto, come detentori del potere normativo, sembrano assolvere più al compito di « controllori » della osservanza della legge, che aiutare a risolvere le numerose questioni di ordine burocratico che essa solleva. Pertanto al presente essi sono percepiti come ostacolo alla integrazione tra la scuola e il mondo del lavoro, situazione che scoraggia l'iniziativa e costringe alla ripetitività. Da rilevare, non ultimo, che questa « latitanza » si verifica anche nelle Regioni la cui legislazione obbliga i CFP a intraprendere stages aziendali.

Infine il *Sindacato*. Pur passando come il fattore di maggior conflittualità all'interno dei vari tipi d'utenza, si presenta impegnato a difendere il posto di lavoro di chi l'ha, piuttosto che a occuparsi del futuro dell'attività professionale. La diffidenza nei suoi confronti proviene tanto dal settore produttivo che dal formativo, in quanto il sindacato è percepito come presente-assente al tempo stesso; si rende presente qualora non dovesse essere interpellato in merito alle singole iniziative intraprese congiuntamente dai due settori; è assente quando gli viene avanzata una richiesta di collaborazione.

È all'interno di questo quadro di riferimento che si sono svolti finora gli stages aziendali con tutte le conseguenze che comporta il dover far fronte alla serie di problemi di ordine economico/amministrativo/organizzativo de-

lineato sopra. Di conseguenza oggi lo scoglio più urgente da superare non riguarda tanto le questioni di natura epistemologica e l'individuazione degli assunti di base, ma piuttosto le difficoltà di natura *strutturale e metodologica*. Affinché tale strategia possa essere messa in atto si rende necessario valutare la reale possibilità che più agenzie appartenenti a differenti sotto-sistemi interagiscano e cooperino alla realizzazione di uno stesso progetto formativo.

Purtroppo la letteratura a proposito di alternanza e di stages è ancora ferma ai principi teorici (è già molto trovare qualche documentazione scritta di esperienze di stage intraprese), mentre per quanto riguarda il coinvolgimento dell'imprenditoria e delle forze sociali ad un'attività formativa, al presente ci si limita a fare dei grandi auspici. Si tratta in pratica di trovare uno *spazio comune* d'intervento entro cui far convergere l'apporto delle varie strutture interessate:



Entro tale ambito l'alternanza e lo stage sembrerebbero prestarsi meglio di ogni altra iniziativa ad essere gestiti in comune e ad assolvere agli obiettivi di ciascuna delle parti in causa. Si realizzerebbero in tal modo anche i principi di *policentricità* e di *discontinuità* in precedenza chiamati in causa.

## 1.2. L'Impianto delle Ipotesi

L'alternanza scuola-lavoro contempla tre fasi formative, al tempo stesso distinte e articolate fra loro: la formazione nel CFP, la verifica nell'azienda, il rientro nel Centro. Dentro questa scansione temporale il secondo momento costituisce a tutti gli effetti un vero e proprio periodo formativo, parte integrante del processo di insegnamento/apprendimento. L'ipotesi generale della

ricerca vorrebbe verificare le due affermazioni riguardo al CNOS-FAP. Pertanto, si suppone che: *il periodo di Stage realizzato in azienda dai CFP/ CNOS-FAP costituisce una fase essenziale del processo globale della formazione professionale e possiede una natura chiaramente educativa.*

Affinché lo Stage possa essere considerato « formativo », si richiede che esso realizzi determinati *obiettivi* e sia organizzato secondo certe modalità. Tali specificazioni rientrano nell'elenco delle ipotesi particolari che viene dato qui di seguito.

1 - *Uno stage può essere ritenuto formativo qualora permetta il raggiungimento di uno o più dei seguenti obiettivi:*

- 1.1 - offrire una conoscenza diretta del mondo del lavoro;
- 1.2 - fornire un'occasione di verifica/confronto tra le conoscenze/competenze apprese nel CFP e la loro applicazione pratica nell'ambiente di lavoro, fra il sapere e il saper fare, tra la realtà della formazione e del lavoro;
- 1.3 - contribuire allo sviluppo integrale della personalità degli allievi;
- 1.4 - fornire una disponibilità di fondo a partecipare durante l'intero arco della vita lavorativa a forme di istruzione ricorrente.

2 - *Alla riuscita di uno stage sul piano formativo contribuiscono in maniera significativa le seguenti modalità organizzative:*

- 2.1 - impostazione dello stage nell'arco formativo entro il quadro di un'organizzazione modulare dell'insegnamento e di una programmazione curricolare;
- 2.2 - progettazione didattica dello stage secondo i principi della programmazione per obiettivi;
- 2.3 - partecipazione dei docenti alla progettazione dello stage;
- 2.4 - coinvolgimento dei genitori nello stage;
- 2.5 - partecipazione degli allievi alla programmazione dello stage;
- 2.6 - collaborazione nella organizzazione ed attuazione dello stage tra la direzione del CFP, i docenti e i rappresentanti degli imprenditori, dei sindacati, degli Enti locali e del Distretto Scolastico;
- 2.7 - scelta delle imprese che diano maggiori garanzie di formatività;
- 2.8 - preparazione nell'azienda di un ambiente sufficientemente formativo;
- 2.9 - presenza di un tecnico/operaio nell'azienda che funzioni da « tutor » degli allievi;
- 2.10 - visite continue ed efficaci da parte dei docenti agli allievi in stage;
- 2.11 - predisposizione di adeguati sussidi didattici (griglie di valutazione, questionari, etc.).

3 - *Le varie esperienze finora attuate all'interno dei CFP oggetto dell'indagine rendono possibile la elaborazione di uno o più modelli sperimentali di Stages, trasferibili anche in altri contesti.*

## 2. L'indagine sul campo

La *metodologia* è consistita nell'analizzare le esperienze di stage istituzionalizzate in 7 CFP dell'Ente CNOS: Verona, Venezia, Genova-Quarto, Bologna, Forlì, Ortona e Vasto. Infatti la ricerca si proponeva di valorizzare le diversificate opinioni di esperienze di operatori, utenti e osservatori, che avevano partecipato allo stage o ne avevano seguito lo svolgimento. Nella selezione dei Centri sono stati utilizzati i seguenti parametri: l'anno d'inizio dell'attività di stage; il numero complessivo delle esperienze realizzate; le diverse modalità di effettuazione; la distribuzione geografica a livello nazionale; la rappresentatività dei CFP in base alla loro ampiezza.

Nel tentativo di far emergere la varietà delle problematiche che sottostanno agli stages nei 7 CFP e di soppesare la validità delle esperienze finora compiute, sono state prese in considerazione fin dall'inizio varie possibili strategie di rilevamento, di cui quelle ritenute più adatte agli scopi dell'indagine sono risultate: l'osservazione partecipata; un sondaggio di opinione mediante questionario somministrato agli allievi e ai docenti; le interviste a testimoni privilegiati.

L'adozione della prima metodologia rispondeva all'esigenza, avvertita dall'équipe di ricerca, di conoscere il contesto dei CFP attraverso un diretto e personale *coinvolgimento*. Nel nostro caso ci si è serviti di una serie di griglie appositamente preparate che i ricercatori hanno applicato nel corso di visite in loco.

Il secondo strumento di indagine, basato sulla quantificazione delle opinioni, valutazioni e proposte, è stato introdotto allo scopo di ottenere un quadro il più possibile completo della situazione. Di conseguenza, i *questionari* hanno preso in considerazione soltanto le componenti che per il loro numero, esperienza e posizione potevano offrire il contributo maggiore di osservazioni nella direzione voluta: gli allievi e i docenti. Entrambi gli strumenti si compongono di vari blocchi di domande — parte a schema chiuso e parte a schema aperto — corrispondenti alle tematiche fondamentali della ricerca. Va notato che alla preparazione dei questionari hanno partecipato sia la Direzione Nazionale del CNOS-FAP che la Direzione e parte del corpo docente dei singoli CFP. Nell'applicazione dei questionari si sono utilizzati criteri differenti. Nel caso degli allievi si è tenuto conto non di tutto il complesso degli effettivi, ma solamente di coloro che avevano seguito uno o più stages; al contrario i docenti sono stati tutti inchiestati, anche se mancavano di un'esperienza diretta. L'applicazione del questionario agli allievi è avve-

nuta generalmente in aula, con la classe al completo, mentre gli insegnanti hanno compilato il questionario individualmente.

Nell'indagine sono state utilizzate anche metodologie di rilevamento che privilegiano l'aspetto qualitativo. Nel presente caso è stata scelta l'intervista strutturata a *testimoni privilegiati*, in quanto permetteva di concentrare l'attenzione su problematiche specifiche senza la rigidità del questionario e di raccogliere le opinioni di esperti, quali: imprenditori, sindacalisti, ex-allievi, genitori qualificati, autorità amministrative, rappresentanti del mondo della scuola. Lo strumento di indagine è consistito in una griglia di domande, mediante la quale sono stati intervistati 3 o 4 testimoni privilegiati ogni Centro, per un totale di circa 25 persone.

Dal punto di vista *temporale* lo svolgimento della ricerca è stato il seguente:

— novembre-dicembre 1983: primo seminario-incontro per definire il progetto di indagine e le metodologie di intervento, e avvio della ricerca;

— gennaio-febbraio 1984: prima visita nei 7 CFP da parte dei ricercatori e applicazione delle griglie di rilevamento;

— marzo-aprile: preparazione dei questionari e seconda visita in loco dell'équipe di ricerca per la somministrazione degli strumenti agli allievi e ai docenti e per le interviste a testimoni privilegiati;

— maggio-giugno: codifica ed elaborazione statistica dei dati, cui ha fatto seguito un incontro con i rappresentanti dei CFP per un primo rapporto sull'andamento dei dati;

— luglio-novembre: redazione definitiva del Rapporto.

Sembra opportuno offrire, a questo punto, una *visione d'insieme dei CFP* oggetto dell'indagine sulla base dei dati raccolti durante le visite in loco. Successivamente si forniranno alcune informazioni generali sui campioni degli allievi e dei docenti.

Anzitutto, l'istituzione dei Centri si colloca generalmente verso la metà degli anni '50, con l'eccezione di Bologna (che gode di una maggiore « anzianità » rispetto agli altri) e dei CFP di Verona e Vasto, sorti dopo la metà degli anni '60. Tutti hanno dato un *notevole* contributo alla crescita dell'industria sul territorio, fornendo una formazione professionale di base ai giovani e organizzando corsi di aggiornamento, perfezionamento e riqualificazione anche per manodopera adulta già al lavoro.

I settori di *qualifica* sono prevalentemente il meccanico, il grafico e l'elettrotecnico ed elettronico. In alcuni CFP si stanno avviando particolari corsi di specializzazione nel campo della pneumaodinamica, dell'odontotecnica, e dell'informatica, ma al momento costituiscono una netta minoranza, pur sempre indicativa dell'attenzione prestata al contesto locale.

Dal quadro sinottico dei corsi e degli iscritti di ciascun settore risulta che (cfr. tav. n. 1):

- la *meccanica* occupa una posizione maggioritaria, comprendendo da sola 52 corsi su un totale di 94 (55.3%) e 1.061 allievi su 1.881 (56.4%);
- segue la *grafica* con 23 corsi (24.4%) e 417 allievi (22%);
- infine il settore *elettrotecnico-elettronico* abbraccia nell'insieme 17 corsi (18.2%) per un totale di 374 allievi (20%).

TAV. 1. - *Quadro sinottico dei corsi e degli allievi per settore di qualifica nel CFP oggetto dell'indagine, relativamente all'anno 1983-84*

Settori di qualifica	Corsi		Allievi	
	Fq.	%	Fq.	%
Meccanico	52	55.3	1.061	56.4
Grafico	23	24.4	417	22.1
Elettrotecnico	14	15.0	316	17.0
Elettronico	3	3.2	58	3.0
Odontotecnico	2	2.1	29	1.5
Totale	94	100%	1.881 <sup>1</sup>	100%

(1) Il dato costituisce il 19% del totale della popolazione di allievi dei CFP/CNOS-FAP dell'anno scolastico 1983-84.

Per quanto riguarda la rispondenza dell'offerta formativa all'*evoluzione* del mondo produttivo, nei CFP visitati si riscontrano aspetti positivi ma anche limiti: per esempio, alcuni Centri hanno già introdotto nei propri laboratori macchine a controllo numerico (una innovazione che significa un investimento di non poco conto), ma non tutti possono permettersi attrezzature molto costose, adeguate alle esigenze del mercato (da qui il ricorso a strategie di alternanza). Tuttavia non sono da trascurare gli elementi di novità già introdotti nei Centri. L'informatica è ormai una realtà in tutti i CFP dell'indagine, che utilizzano ampiamente vari tipi di computer (Olivetti M/20 ed M/40, Apples...), nell'intento di offrire schemi e moduli di apprendimento relativi non solo al campo elettronico, ma funzionali alle esigenze di ciascun settore. In particolare nella grafica alcuni Centri dispongono di attrezzature d'avanguardia, tanto che sono le aziende che mandano i propri operai a se-

TAV. 2. - Quadro sinottico degli stages effettuati nei CFP dell'indagine antecedentemente al 1983-84

Anno	N. Stages	N. Allievi	Monte ore	Sett. qualifica <sup>1</sup>	Obiettivi <sup>2</sup>
1975/76	2	120	300	a, b	4
1976/77	2	120	500	a, b	4
1977/78	3	131	620	a, b	4
1978/79	4	165	910	a, b, d	4,1
1979/80	8	233	1.000	a, b, d	4,1
1980/81	8	227	1.070	a, b, d	4,1
1981/82	10	290	1.420	a, b, d	4,1
1982/83	9	311	1.930	a, b, c, d	4,1
Totale	46	1.597	7.950		

(1) a) meccanici; b) elettrotecnici; c) grafici; d) elettronici; e) odontotecnici.

(2) Rimane la tipologia considerata nel cap. I: 1) orientamento; 2) conoscitivo; 3) applicativo; 4) pre-inserimento; 5) strategico.

guire stages presso i CFP. Inoltre, va anche rilevato lo sforzo di un gruppo di CFP per ampliare le proprie attività nel settore secondario e terziario.

Quanto alla programmazione curricolare, i CFP non adottano tutti la stessa articolazione, a causa soprattutto della legislazione regionale in materia di FP. Le divergenze maggiori si registrano tra i 2 CFP che dispongono di un triennio (Venezia e Verona) pari a 3600 ore, e tutti gli altri con un migliaio di ore di meno. A questo proposito non bisogna dimenticare la richiesta di tutte le componenti della FP di riportare almeno a 3 gli anni di formazione.

Passando ora a considerare gli stages effettuati dai 7 CFP si può dire che il panorama complessivo risulta alquanto variegato. Alcune esperienze possono contare su una tradizione, altre sono recenti; una parte degli stages costituiscono vere e proprie strategie di alternanza, altri sono stati definiti come delle « avventure »; c'è poi chi deve obbligatoriamente organizzare gli stages, chi li effettua nel periodo estivo, chi li colloca all'interno dell'uno o dell'altro ciclo formativo, chi tenta nuovi esperimenti (in 2 tempi) e chi si prefigge obiettivi differenziati.

Dalla tav. 2 è possibile ricavare un quadro dell'attività di stage antecedente all'anno formativo 1983-84. Le prime esperienze sono state effettuate appena qualche anno dopo il passaggio da C.A.P. a CFP e con la comparsa in Italia delle strategie d'alternanza.

Oggi a 9 anni dall'inizio dell'attività, e considerando soltanto i CFP oggetto dell'indagine, il CNOS ha accumulato un patrimonio di esperienze, quantificabile nelle seguenti cifre:

- il numero complessivo degli Stages si avvicina alla settantina;
- finora ne hanno usufruito circa 2300 allievi, per complessive 12.000 ore (all'incirca 300 settimane di Stage).

Di conseguenza, l'indagine è stata realizzata in un contesto che era adeguatamente predisposto. Se poi si tiene conto che nell'anno formativo 1983-84 (cfr. tav. 3) sono stati organizzati 22 stages pari al 32% del totale (la quota annuale massima), che gli allievi erano 701, il 37,2%, e che le ore ammontavano a 4.430, si può concludere che la ricerca ha colto i CFP proprio nel momento di massimo sforzo e attenzione verso la problematica.

I settori maggiormente interessati sono la meccanica e l'elettronica che per primi hanno avvertito i cambiamenti in atto sul piano produttivo (da qui appunto i primi contatti con la realtà aziendale — attraverso gli stages — a partire dalla metà degli anni '70). La grafica si è mossa in tempi più recenti, probabilmente in coincidenza con il salto qualitativo dovuto all'introduzione di tecnologie avanzate.

TAV. 3. - Quadro sinottico delle esperienze di stage effettuate nei CFP dell'indagine nell'anno 1983-84

	N. Stage	N. Allievi	N. Ore	N. Aziende	Sett. Qualifica <sup>1</sup>	Obiettivi <sup>2</sup>
Ortona	4	146	750	23	a, b	4
Vasto	3	94	560	19	a, b, e	4
Genova	2	68	600	28	b, d	1,4
Bologna	3	164	320	38	a, c	4
Forlì	6	133	470	41	a	1,4
Venezia	2	40	80	22	a, c	1,4
Verona	2	56	1.550	23	c	4
Totale	22	701	4.330	194		

(1) Vale la suddivisione precedente a) meccanici; b) elettrotecnici; c) grafici; d) elettronici; e) odontotecnici.

(2) Idem sui precedenti: 1) orientamento; 2) conoscitivo; 3) applicativo; 4) pre-inserimento; 5) strategico.

Gli *obiettivi* che sottostanno alle varie esperienze sembrerebbero piuttosto uniformi: si parla per lo più di « pre-inserimento » e in alcuni casi anche di « orientamento ». In realtà il dato non è così scontato come potrebbe apparire a prima vista. Il termine « pre-inserimento » è usato tanto per chi segue lo stage nel IV ciclo quanto per chi lo effettua nel III. Se si tiene conto della tipologia di Bresciani e Ghiotto e stando alla suddivisione dei tempi, non sembra del tutto esatto caratterizzare il secondo come immediato inserimento; inoltre l'« osservazione partecipata » ha messo in luce anche caratteristiche del tipo « applicativo ». Lo stesso vale per gli stages « orientativi »: sia i tempi di attuazione che lo spazio loro riservato portano a considerarli anche di tipo « conoscitivo ».

Un ultimo accenno va riservato alle *aziende* coinvolte nell'esperienza. Di esse si dispone solo dei dati relativi all'ultimo anno, mentre mancano per gli anni precedenti in quanto non sono stati chiesti, anche perché non avrebbero aggiunto molte informazioni nuove. Nella maggior parte dei casi, infatti, si ritorna nelle aziende che offrono maggiore affidamento nella realizzazione degli obiettivi formativi dello stage. Il numero complessivo delle imprese coinvolte nell'ultimo anno si aggira attorno alle 200 unità. I 2/3 si possono ritenere ormai « stabili/convalidate » da un lungo rapporto di collaborazione; un terzo, invece, rientra in un progetto di ampliamento dell'esperienza.

Venendo poi alla descrizione dei *campioni*, quello degli *allievi* risulta composto da 578 soggetti. Presentano un numero particolarmente consistente di stageristi i CFP di Forlì (114 = 19.7% del campione), Ortona (113 = 19.5%) e Bologna (104 = 18%); tutti gli altri si collocano al di sotto del centinaio, e cioè Vasto (85 = 14.7%), Verona (63 = 10.9%), Genova (59 = 10.2%) e Venezia (40 = 6.9%). Nel settore di qualifica si registrano solo tre suddivisioni, riguardanti in ordine di consistenza: la meccanica (258 allievi = 44.6% del campione); la grafica (127 = 22%); l'elettronica (127 = 22%).

La variabile età si caratterizza per un andamento che va da un minimo di 15 ad un massimo di 28: i più giovani, 15-16 anni, costituiscono la fascia più rilevante (214 = 37%); seguono i diciassettenni che da soli raggiungono il 36% del campione, mentre i « maggiorenni » (18 anni ed oltre) sono in minoranza rispetto a tutti gli altri (143 = 24.7%).

Lo status socio-economico degli allievi è in generale basso e medio basso, coerentemente alle precedenti ricerche effettuate nei CFP/CNOS. Il 60% dei padri lavora nei settori primario, secondario e terziario basso, il 15% sono artigiani e commercianti e l'8,5% si trova in condizione non lavorativa; quasi del tutto assenti, invece, le professioni di maggior prestigio

(5%). Le madri risultano per il 56% casalinghe; un altro 25% lavora nel primario, secondario e terziario basso.

Quanto al livello di scolarizzazione, la gran maggioranza del campione (76%) possiede un titolo di istruzione — la licenza media inferiore — appena sufficiente per seguire corsi di FP; il 6% sono « drop-outs » della scuola dell'obbligo e solo il 14% ha intrapreso studi oltre l'obbligo. Infine, appena il 21% fa parte di qualche gruppo o associazione, di regola a carattere sportivo.

Il *campione dei docenti* è formato da 102 soggetti, distribuiti tra i 7 CFP nelle seguenti proporzioni: 25 (= 24.5%) a Bologna, 16 (= 15.7%) a Ortona, 15 (= 14.7%) a Verona, 14 (= 13.7%) a Genova, 12 (11.8%) a Vasto, 11 (10.8%) a Forlì, 9 (8.8%) a Venezia. L'età oscilla da un minimo di 20 anni ad un massimo di 71, con una concentrazione tra i 25 e i 45: più in particolare, il 35% si situa tra i 20 e i 30 anni, il 48% fra i 31 e i 50 e il 16% oltre i 50. La gran maggioranza sono laici (71), di cui i 2/3 sposati; il numero complessivo dei religiosi è di 31.

Quanto al titolo di studio, i due terzi circa possiedono un diploma di qualifica professionale, mentre un 16% ha conseguito la laurea e il 10% il diploma di scuola media superiore. Il campione si caratterizza per una gamma molto estesa di anni di insegnamento che per alcuni arriva fino a 40; la metà tuttavia rientra nei 10 anni. Il periodo di docenza nel CFP manifesta una variabilità più ristretta e in questo caso oltre la metà del campione non supera il limite degli 8 anni. Il 60% circa insegna fino a 2 discipline, il 30% e un 8% arriva fino a 5. La grande maggioranza del campione, il 71.5%, ha preso parte allo stage: di questi più della metà può vantare almeno due esperienze.

### 3. Rilievi conclusivi

#### 3.1. I Risultati dell'Indagine

La prima e più evidente conclusione complessiva va ricercata nell'esigenza più volte sottolineata nelle risposte degli inchiestati di un più *sistematico raccordo tra scuola e mondo del lavoro*, anche se ogni parte interessata vede la problematica da un punto di vista diverso (tav. 4 item 8 e tav. 6). L'altro dato da evidenziare è rappresentato dalla *relativizzazione della funzione della scuola e in genere delle agenzie formative nei confronti dell'attuale domanda educativa* (tav. 5), relativizzazione che fa sentire i suoi effetti quanto più la struttura formativa confina con il mondo del lavoro

TAV. 4. - *Modifiche suggerite dagli allievi nei confronti del programma scolastico del CFP (dom. 11).*

	Tot.	CITTÀ							QUALIFICA		
		Ort.	Vas.	Gen.	Bol.	For.	Ven.	Vcr.	Graf.	Mecc.	Elett.
1 - Più discipline teoriche	90	14	36	7	20	8	1	4	11	34	35
	15.6	12.4	12.4	11.9	19.2	7.0	2.5	6.3	8.7	13.2	27.6
2 - Più ore di laboratorio	339	72	45	36	54	75	27	30	74	155	74
	58.7	63.7	52.9	61.0	51.9	65.8	67.5	47.6	58.3	60.1	58.3
3 - Più ore di cultura generale	165	40	22	21	34	20	10	18	39	67	44
	28.5	35.4	25.9	35.6	32.7	17.5	25.0	28.6	30.7	26.0	34.8
4 - Più ore per le discipline scientifiche	35	8	9	3	7	3	4	1	7	14	11
	6.1	7.1	10.6	5.1	6.7	2.6	10.0	1.6	5.5	5.4	8.7
5 - Coordinare le varie discipline	84	11	13	5	20	10	7	18	26	32	16
	14.5	9.7	15.3	8.5	19.2	8.8	17.5	28.6	20.5	12.5	12.6
6 - Collaborazione tra gli insegnanti	70	20	12	3	8	19	4	4	10	35	16
	12.1	17.7	14.1	5.1	7.7	16.7	10.0	6.3	7.9	13.6	12.6
7 - Lavori di gruppo	160	31	32	20	24	31	8	14	30	69	44
	27.7	27.4	37.6	33.9	23.1	27.2	20.0	22.2	23.6	26.7	34.6
8 - Più contatti tra la scuola e l'azienda	375	55	46	42	75	81	30	46	94	171	70
	64.9	48.7	54.1	71.2	72.1	71.7	75.0	73.0	74.0	66.3	55.1
9 - Migliorare le attrezzature del CFP	232	31	51	27	45	55	14	9	32	114	62
	40.1	27.4	60.0	45.8	43.3	48.2	35.0	14.3	25.2	44.2	48.8
10 - Insegnamento in funzione del mondo del lavoro	216	17	25	23	41	59	17	34	54	98	40
	37.4	15.0	29.4	39.0	39.4	51.8	42.5	54.0	42.5	38.0	31.5
11 - Più formazione umano-cristiana	47	12	6	7	8	6	5	3	11	21	10
	8.1	10.6	7.1	11.9	7.7	5.3	12.5	4.8	8.7	8.1	7.9

TAV. 5. - Principali carenze rilevate dal corpo docente nei confronti del CFP di appartenenza (dom. 8.1).

	Tot.	CITTÀ							STATO CIVILE		
		Ort.	Vas.	Gen.	Bol.	For.	Ven.	Vcr.	Cel.	Spo.	Rel.
Non risposto	42 41.2	7 43.8	4 33.3	8 57.1	6 24.0	7 63.6	4 44.4	6 40.0	6 27.3	22 45.8	13 41.9
1 - Cattivo funzionamento degli organi collegiali	17 16.7	4 25.0	2 16.7	2 14.3	5 20.0	2 18.2	0 0.0	2 13.3	5 22.7	5 10.4	7 22.6
2 - Scarso aggiornamento dei docenti	19 18.6	4 25.0	3 25.0	2 14.3	5 20.0	3 27.3	0 0.0	2 13.3	5 22.7	9 18.8	5 16.1
3 - Carezza di sussidi didattici	14 13.7	4 25.0	3 25.0	2 14.3	5 16.0	0 0.0	1 11.1	0 0.0	2 8.1	9 18.8	3 9.7
4 - Carezza di programmazione	12 11.8	1 6.3	3 25.0	1 7.1	5 20.0	1 27.3	0 0.0	1 6.7	0 0.0	7 14.6	5 16.1
5 - Carezza di verifica	13	2	2	3 21.4	2 8.0	2 18.2	0 0.0	2 13.3	3 13.6	5 10.4	5 16.1
6 - Disinteresse dei genitori	13 12.7	5 31.3	2 16.7	2 14.3	2 8.0	2 18.2	0 0.0	0 0.0	3 13.6	3 6.3	7 22.6
7 - Servizi di appoggio insufficienti	5 4.9	0 0.0	1 8.3	1 7.1	1 4.0	0 0.0	1 11.1	1 6.7	3 13.6	0 0.0	2 6.5
8 - Distacco tra docenti su obiettivi didattici	29 28.4	2 12.5	3 25.0	6 42.9	6 24.0	4 36.4	4 44.4	4 26.7	7 31.8	12 25.0	10 32.3
9 - Allievi disinteressati al programma formativo	17 16.7	2 12.5	1 8.3	1 7.1	9 36.0	0 0.0	2 22.2	2 13.3	5 22.7	6 12.5	6 19.4
10 - Difficoltà di rapporto allievi e docenti	3 2.9	1 6.3	0 0.0	0 0.0	0 0.0	0 0.0	0 0.0	2 13.3	2 9.1	0 0.0	1 3.2

TAV. 6. - *Proposte sullo stage sottoposte al consenso dei docenti (dom. 14).*

MOLTO D'ACCORDO	ABBASTAZA D'ACCORDO	POCO/NULLA D'ACCORDO
Conoscere meglio la realtà industriale nel territorio M = 1.22	Fare più incontri con gli imprenditori e le forze sociali M = 1.56	Progettare lo stage con i genitori M = 2.15
Riportare la formazione ad una durata triennale M = 1.25	Fare gli stages anche per i docenti M = 1.56	Progettare lo stage con gli allievi M = 2.25
Progettare lo stage assieme ai datori di lavoro M = 1.45	Progettare lo stage con il corpo doc. al completo M = 1.59	Fare lo stage durante il periodo estivo M = 2.27
	Organizzare più spesso visite aziendali M = 1.65	Progettare lo stage con il Distretto scolastico M = 2.67
	Portare nel CFP personale qualificato dell'azienda M = 1.67	Progettare lo stage nel 1° ciclo M = 3.00
	Progettare lo stage con le forze sociali M = 1.89	

TAV. 7. - *Gli obiettivi di uno stage, secondo gli allievi (dom. 22).*

	Tot.	QUALIFICA							CITTÀ		
		Ort.	Vas.	Gen.	Bol.	For.	Ven.	Ver.	Graf.	Mecc.	Elctt.
1 - Verificare le proprie competenze profess.	363 62.8	56 49.6	50 58.8	32 54.2	74 71.2	75 65.8	26 65.0	50 79.4	87 68.5	171 66.3	69 54.3
2 - Trovare un posto di lavoro	228 39.4	60 53.1	38 44.7	30 50.8	34 32.7	48 43.1	7 17.5	11 17.5	30 23.6	114 44.2	57 44.9
3 - Trovare un lavoro qualificato	206 35.6	43 38.1	37 43.5	22 37.3	39 37.5	39 34.2	14 35.0	12 19.0	35 27.6	103 39.9	45 35.4
4 - Orientare la propria scelta profess.	189 32.7	33 29.2	26 30.6	17 28.8	36 34.6	45 39.5	8 20.0	24 38.1	41 32.3	87 33.7	36 28.3
5 - Conoscere il mondo del lavoro	460 79.6	77 68.1	53 62.5	50 84.7	89 85.6	99 86.8	35 87.5	57 90.5	112 88.2	211 81.8	90 70.9
6 - Apprendere nuove tecnologie	299 51.7	48 42.5	52 61.2	36 61.0	48 46.2	64 56.1	17 42.5	34 54.0	60 47.2	132 51.2	70 55.1
7 - Integrare quanto appreso nel CFP	279 48.3	38 33.6	31 36.5	34 57.6	53 51.0	41 36.0	28 70.0	54 85.7	91 71.7	100 38.8	56 44.1
8 - Altro	4 0.7	0 0.0	0 0.0	0 0.0	0 0.0	1 0.9	0 0.0	3 4.8	2 1.6	1 0.4	0 0.0

(tav. 6). Questa seconda istanza conferma appieno quanto premesso nella parte teorica là dove si è rilevato il venir meno del cosiddetto « panscolasticismo », ossia del monopolio della scuola sui processi formativi e l'emergere al suo posto di una situazione di pluralismo di agenzie operanti su un piano di parità.

La terza grossa istanza che affiora è la comune richiesta (anche se non sempre esplicita) di una preparazione adeguata (e in forma ricorrente) alle esigenze del mondo del lavoro (tavv. 6 e 7).

Le tre esigenze, messe assieme, ci permettono già di affermare che all'interno dei CFP/CNOS-FAP tira « aria nuova » in fatto di attività formativa. A questo punto rimane solo da ponderarne la reale portata confrontando i risultati ottenuti con l'impianto ipotetico che sottostà all'indagine.

Richiamando in una visione d'insieme i risultati ottenuti nei due campioni inchiestati tramite questionario e quanto dichiarato nelle interviste focalizzate a testimoni privilegiati, si può sostenere che sull'ipotesi, 1.1, ossia sulla natura « socializzante » dello stage di introdurre il giovane al mondo del lavoro, tutte le parti in causa si trovano pienamente concordi (tav. 7, item 5 e tav. 6, primo item); non solo ma spesso sono stati evidenziati oltremisura i vantaggi derivanti da un'esperienza orientata a tale scopo<sup>9</sup>.

Invece sui restanti obiettivi il consenso va gradualmente diminuendo: non sempre è possibile (o per lo meno non in tutti i casi) fare dello stage un'occasione di *confronto tra il proprio « sapere » e il « saper fare »* (tav. 7, items 1 e 7), dal momento che in certe circostanze non è stata data l'opportunità per una verifica (ip. 1.2)<sup>10</sup>; inoltre, non sembra che si possano trarre molti vantaggi dallo stage in fatto di « sviluppo integrale della propria personalità » (ip. 1.3) (tav. 4, item 11); infine, pressato da problematiche contingenti, non pare che il giovane abbia tempo per pensare a quello che sarà il suo futuro professionale e a progetti di « riconversione/aggiornamento » del proprio sapere (ip. 1.4; l'affermazione, più che basarsi su risultati particolari, viene dedotta dall'insieme dell'andamento dei dati nel questionario-allievi).

Quindi l'ipotesi particolare n. 1, se considerata semplicemente in rapporto agli allievi, risulta nel complesso verificata totalmente o quasi per gli obiettivi socializzanti e professionali, mentre lo è solo per una minoranza riguardo agli altri due. Quindi, i giovani che più delle altre componenti si sono dimostrati entusiasti dello stage, finiscono per decretarne la minore

<sup>9</sup> Più che dai dati, quest'ultimo rilievo è ricavabile dall'osservazione partecipata.

<sup>10</sup> Vale quanto espresso nella nota precedente.

riuscita in rapporto ai vantaggi ricavabili sul piano formativo. Tuttavia, vista nell'insieme del contesto e delle persone che rientrano nell'indagine, l'ipotesi assume un'altra valenza: direzione, docenti, imprenditori, sindacalisti... sono tutti d'accordo nel ritenere che lo stage è finalizzato ai 4 obiettivi menzionati sopra, ponendosi come occasione di raccordo-confronto tra la scuola e l'azienda, fra il corpo docente e il personale specializzato del mondo del lavoro, tra la produzione della cultura e quella dei beni. Da questo punto di vista è possibile attribuire a tale attività una portata di « *alternanza* », che investe tutte le parti in causa (allievi compresi) e di conseguenza contribuisce a proiettare la formazione in una dimensione « strategica » di adeguamento alla realtà in mutamento e di ipotetica apertura alle frontiere del « permanente ».

Quanto alle varie *metodologie* da noi indicate come utili alla realizzazione di uno stage (ip. n. 2) la verifica non ha trovato, da tutti e/o in tutti i casi, rispondenza unanime. La principale discriminazione nella serie delle sotto-ipotesi passa tra quelle la cui realizzazione è di pertinenza del Centro e quelle dipendenti dalla collaborazione/rapporto con l'esterno. Nel primo caso sono annoverate tutte le modalità d'intervento in fatto di progettazione/realizzazione dello stage, che sono di competenza esclusiva delle Direzioni dei CFP e dei vari organismi che coordinano l'attività didattica. Dall'indagine risulta che lo stage è previsto quale parte integrante di un'organizzazione modulare per obiettivi, come viene anche specificato dalle guide curriculari relative a ciascun Centro (ip. 2.1 e 2.2). Di conseguenza alla sua progettazione/realizzazione partecipano (in toto o in parte) i docenti (ip. 2.3) i quali seguono gli allievi durante tale attività in conformità a precisi obiettivi di verifica e con adeguati sussidi didattici (griglie di valutazione, ecc., ip. 2.11).

Da rilevare, però, come vengano disattese le ipotesi riguardanti il coinvolgimento nella progettazione dello stage tanto degli allievi (o dei loro rappresentanti) che dei rispettivi genitori (ip. 2.5 e 2.4). Questo è al momento l'unica carenza che presentano i CFP/CNOS nella conduzione dell'attività di stage, anche se non si tratta di modalità di importanza centrale. Tuttavia il coinvolgere entrambe le componenti ci pare indispensabile, non semplicemente ai fini di una buona riuscita dello stage, quanto per favorire una mentalità flessibile e aperta al cambio in quelle « zone » rimaste in ombra rispetto alla « turbolenza » e mutabilità dei processi produttivi.

Più differenziato si presenta il consenso attorno alle restanti ipotesi, la cui attuazione però non era totalmente controllabile dal Centro. Quelle ipotesi che risultano *più verificate* riguardano: le visite in azienda dei docenti

agli allievi in stage (ip. 2.10)<sup>11</sup>, benché non sempre siano state effettuate nelle forme programmate, anche per motivi indipendenti dalla volontà dei docenti; e la scelta delle imprese che davano maggiori garanzie di formazione (ip. 2.7)<sup>12</sup>, ipotesi realizzata solo parzialmente soprattutto a motivo dell'alto numero degli allievi che partecipano allo stage e della mancanza di una conoscenza previa circa la volontà di collaborazione dell'impresa.

Quasi del tutto *disattese* e in certi casi affatto verificate le altre tre ipotesi relative a: la progettazione dello stage con la partecipazione degli imprenditori, del sindacato e dei rappresentanti degli Enti locali (ip. 2.6); la preparazione dell'ambiente aziendale e del personale affiancatore (ip. 2.8 e 2.9), in modo da garantire il carattere educativo dell'esperienza. Questi risultati poco soddisfacenti su elementi che sono di notevole importanza ai fini della realizzazione in chiave formativa della policentricità e dell'alternanza ridimensionano in parte la valutazione circa le metodologie; al tempo stesso tuttavia si deve riconoscere — coerentemente con le dichiarazioni dei Direttori e di alcuni dei « testimoni privilegiati » — che non è possibile ottenere molto di più e di meglio in proposito, stando alla normativa attuale che regola i rapporti tra CFP, aziende ed enti locali in tema di stages.

Volendo esprimere un giudizio complessivo sull'attività di stage progettata/realizzata nei 7 CFP dell'indagine sulla base delle opinioni dei vari campioni inchiestati, si deve concludere che in nessun caso si può parlare di esperienze negative. Anzi l'inchiesta senz'altro sancisce il *buon livello di progettazione-realizzazione degli stages organizzati nei CFP/CNOS-FAP*.

### 3.2. Modelli sperimentali di stage

Nel delineare possibili modelli di stage con valenza di trasferibilità ad altri contesti, è necessario tener conto di due ordini di considerazioni. Anzitutto, l'inchiesta ha messo in luce alcune istanze innovative dalle quali non si può prescindere nell'elaborare progetti complessivi. Inoltre, la Direzione Nazionale del CNOS-FAP ha predisposto e avviato contemporaneamente la sperimentazione delle nuove « Guide Curricolari »<sup>13</sup> impostandola secondo la logica delle « fasce professionali » e non più per « profili ».

Riguardo al primo punto, il risultato principale della presente indagine

<sup>11</sup> Dalla dom. 25 del questionario-allievi risulta che soltanto l'11% (63 in tutto) degli inchiestati non ha ricevuto visite in azienda da parte dei rispettivi docenti, durante lo stage.

<sup>12</sup> Relativamente modesta la percentuale delle richieste, tanto da parte degli allievi che dei docenti, di selezionare ulteriormente le aziende dove viene effettuato lo stage.

<sup>13</sup> CNOS (Ed), *La sperimentazione delle guide curricolari*, Roma, 1984.

consiste soprattutto nell'aver evidenziato l'ipotesi di uno stage *in due tempi* e/o di più stages nel corso del periodo formativo. Di essa si sono fatti portavoce particolarmente gli allievi e parte degli imprenditori, mentre la maggioranza dei docenti sembra restare legata al modello di un solo stage (da non trascurare tuttavia la minoranza di insegnanti che si è dichiarata a favore di più stages). Quanto al secondo punto, il riferimento alle fasce professionali « [...] oltre a rapportare il sistema formativo a quello produttivo, dà vita ad una nuova professionalità, superando il concetto di mestiere, favorisce l'inquadramento aziendale, chiarisce la posizione in tema di collocamento (Legge 845/78 art. 18 comma 1) [...] »<sup>14</sup>. Entrambe le indicazioni contribuiscono a ridefinire lo stage secondo la logica dell'alternanza.

È opportuno anticipare fin d'ora che i modelli che verranno proposti *non si discostano* sostanzialmente dalle linee secondo cui è stata condotta finora tale attività (coerentemente al « buon livello di realizzazione » riscontrato nella verifica delle ipotesi); essi, però, si rivelano più idonei a realizzare il collegamento tra formazione e lavoro e fra le conoscenze e competenze professionali, da una parte, e le capacità di « partecipazione al controllo del processo produttivo », dall'altra<sup>15</sup>.

Stando ai dati dell'indagine e all'osservazione partecipata, tali modelli sono anzitutto distinguibili in base alla diversa collocazione nel tempo, secondo cioè che vengano effettuati durante il primo o il secondo anno di formazione o durante il periodo estivo. A sua volta ognuno si caratterizza per gli obiettivi da raggiungere, per la collocazione nell'arco formativo e per la differente durata.

### 3.2.1. *Lo stage nel I anno di formazione*

Dall'indagine risulta chiaramente che uno stage collocato nella prima parte del primo anno di formazione (= I ciclo) trova generalmente tutti contrari: allievi, docenti, imprenditori, studiosi della FP. Di conseguenza non rimane altra scelta che situarlo nella *seconda parte*, grosso modo nel periodo che va da febbraio alla Pasqua o in quello immediatamente successivo, così da disporre, prima della fine dell'anno, di un lasso di tempo che permetta di operare un feed/back sull'esperienza e di colmare le eventuali lacune affiorate in relazione agli obiettivi prefissati.

Questo tipo di stage presenta una caratteristica propria, direttamente

<sup>14</sup> *Ibidem*, p. 24.

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 14.

connessa a uno degli assi portanti della indagine: *la socializzazione al lavoro intesa come pluriarticolata conoscenza dei processi produttivi all'interno della qualifica prescelta*. Infatti, dal momento che la finalità centrale della sperimentazione delle guide curriculari CNOS è l'acquisizione di una formazione di base POLIVALENTE, lo scopo precipuo di uno stage effettuato durante il primo anno di formazione dovrebbe consistere nell'introdurre in un contesto operativo globale, considerato nella sua complessità, in coerenza con il passaggio dall'apprendimento di una semplice mansione ad una competenza generale sul processo produttivo. Dato che l'allievo possiede già una prima base di conoscenze nel proprio settore, l'esperienza in azienda servirebbe ad aiutarlo a calare il proprio « sapere » all'interno del processo produttivo, assicurandogli la partecipazione il più possibile ampia all'attività dell'impresa.

Passando al piano metodologico, bisognerebbe organizzare lo stage in modo tale che possa offrire al giovane l'opportunità di *ruotare in più aziende e/o più comparti delle stesse*. Quanto, poi, alla durata, non sembra che si pongano grossi problemi: dal momento che gli obiettivi sono di natura essenzialmente conoscitivo-socializzante, è difficile poter ipotizzare un doppio tempo o un tempo assai prolungato. Pertanto in base a stime fondate la durata ideale andrebbe fissata tra un minimo di 2 settimane a un massimo di 4-6; ciò permetterebbe anche di distinguere lo stage dalle visite guidate in azienda e da esperienze similari.

Logicamente la riuscita dello stage dipenderà da un'attenta *programmazione/realizzazione*, che preveda:

— il coinvolgimento nella preparazione, oltre al collegio dei docenti, degli imprenditori, dei sindacati, dei vari Enti locali, degli allievi e dei genitori, nei modi e con i compiti corrispondenti alle competenze proprie di ciascuna componente;

— un efficace intervento da parte delle autorità regionali e locali competenti sulla FP, atto a sostenere lo sforzo del Centro sia finanziariamente (agevolando le imprese che si prestano alla collaborazione attraverso incentivi di varia natura), sia organizzativamente, sia giuridicamente;

— un'adeguata selezione delle imprese che collaborano all'iniziativa, sulla base:

• della volontà di cooperare tenendo conto degli obiettivi prefissati dal Centro e/o comunemente concordati in precedenza;

• della presenza in tali aziende di processi produttivi e di tecnologie sufficientemente avanzate;

• della garanzia di disporre per un certo periodo di tempo di « tutors » o personale affiancatore specializzato;

— uno stretto contatto/rapporto tra il Centro e le varie imprese dove verrà effettuata l'esperienza;

— la presenza dei docenti in azienda, che dovrebbero operare d'intesa con i « tutors » a sostegno degli allievi.

Stando a quanto descritto in precedenza, l'allievo al termine dello stage dovrebbe possedere due ordini di competenze:

— *a livello teorico*, deve essere capace di preparare un rapporto su almeno un intero processo produttivo, considerato nell'insieme delle principali fasi operative distribuite all'interno di una catena di operazioni in una relazione di causa-effetto;

— *a livello operativo-pratico* (e qui avviene anche l'innesto con la « Sperimentazione delle guide curriculari ») dovrebbe poter eseguire « mansioni semplici... o più complesse ma rigidamente predeterminate... con scarsi ambiti di autonomia »<sup>16</sup>.

Tali acquisizioni permettono al giovane, una volta immerso nel lavoro, di diventare un operatore con funzioni propositive (e non solo produttive) capace di aprirsi alla continua riconversione delle proprie conoscenze, in rispondenza con l'evolversi dei processi tecnologici.

### 3.2.2. Lo stage nel II anno

Se l'obiettivo di uno stage inserito nel I anno di formazione consiste nell'introdurre ai processi produttivi in modo ampio e partecipato, coerentemente alla finalità dei primi due cicli, quello del II anno dovrà essere definito nel quadro di un'attività formativa ormai rivolta a preparare operatori su « fasce professionali » e non più su « profili ». Di conseguenza, una volta che l'allievo abbia acquisito adeguate conoscenze circa i sistemi produttivi, toccherà allo stage di fargli *sperimentare mansioni in più contesti operativi con un « ambito di autonomia più ampio »*.

In questo caso, tanto per la durata che per la collocazione nell'arco formativo, potrebbero essere previste ipotesi diversificate. Anzitutto la prima sarà senz'altro *superiore* a quella dello stage del I anno: tenendo conto dei suggerimenti avanzati nell'inchiesta, andrà da un minimo di 6 settimane a un massimo di 8-10. Inoltre, potrà essere gestita in un tempo unico o distribuita anche in due tempi, a loro volta ravvicinati o appartenenti a cicli diversi, secondo gli obiettivi che si intendono raggiungere (ricollegabili alla specificità dei programmi in loco). Come nel precedente modello, rimane quale caratteristica dominante la rotazione in più aziende e, al loro interno, in più reparti, che permetterà di svolgere più mansioni in più processi pro-

<sup>16</sup> CNOS (Ed.), *o.c.*, p. 25.

duttivi. Cambia invece *l'oggetto* della sperimentazione/verifica: si tratta di « mansioni complesse [...] relative ad una sola funzione per obiettivi diversi o a più funzioni per un solo obiettivo [...] che richiedono autonoma valutazione di più variabili [...] e controllo complessivo del progetto operativo del ciclo »<sup>17</sup>.

Pertanto, la finalità principale non si limiterà più semplicemente al confronto tra il « sapere » e il « saper fare », ma mirerà a un livello superiore di apprendimento, il « *saper produrre* ». In considerazione del fatto che il mercato del prossimo futuro non riguarderà tanto la « merce » quanto le « professioni »<sup>18</sup>, un'agenzia formativa del tipo di un CFP deve assumersi oggi la responsabilità di formare utenti capaci di essere produttivi in termini di « partecipazione al controllo » e non solo di operatività. Di conseguenza, verificare nella pratica il « saper produrre » significa per un allievo arrivato quasi al termine dell'arco formativo mettere alla prova la sua « polivalenza nella fascia di qualifica scelta e la formazione specifica nel ruolo professionale »<sup>19</sup>.

Tale impostazione dovrebbe favorire la preparazione di uno « *specialista a larga banda* » in rispondenza agli intendimenti che sottostanno all'introduzione delle nuove guide curriculari. Affinché lo stage possa dare il contributo richiesto, non solo dovranno essere adottate le modalità organizzative, che sono state enunciate a proposito del modello precedente (coinvolgimento di più parti in causa, selezione delle aziende, volontà di cooperazione...), ma sarà anche necessario prevedere analiticamente i vari processi produttivi che verranno sperimentati dagli stageristi e i conseguenti interventi pratici che dovranno essere operati su certe macchine e non su altre.

Di conseguenza, tanto la preparazione dello stage che la sua realizzazione pratica in azienda esigerà la presenza e assistenza continua non semplicemente dei vari operatori del Centro (direzione, docenti...), ma anche di quelli del mondo imprenditoriale, sociale, amministrativo e, in pratica, richiederà che venga notevolmente rinnovato il modo attuale di organizzare lo stage.

### 3.2.3. *Lo stage estivo*

Se ci si limitasse alle risposte dei vari campioni, si dovrebbe scartare a priori l'ipotesi di inserire lo stage estivo tra i modelli da sperimentare.

<sup>17</sup> *Ibidem*, p. 25.

<sup>18</sup> U. TANONI, *Fattori di strategie politica e formativa* (dattiloscritto), p. 6.

<sup>19</sup> *Ibidem*, p. 29.

Siccome, però, è effettuato in almeno 2 dei 7 CFP dell'indagine, si è ritenuto opportuno prenderlo ugualmente in considerazione. Comunque, l'inclusione richiede almeno il verificarsi di *due condizioni essenziali*:

— *l'approvazione esplicita delle autorità competenti* (regionali, locali, ...), per assicurare il riconoscimento pubblico;

— *la partecipazione non più « facoltativa » ma obbligatoria* tanto degli allievi che dei docenti, a garanzia di un raccordo organico con il programma curricolare del Centro.

Il *vantaggio* principale dello stage estivo deriva dal fatto che non sottrae ore preziose allo svolgimento del programma e che la sua durata può protrarsi anche per 8-10 settimane. Tenuto conto che gli allievi che attualmente seguono gli stages estivi sono gli stessi che usufruiscono di un periodo triennale di formazione professionale, si potrebbe impostare l'intera sperimentazione prendendo in considerazione i due intermezzi estivi e impostandoli secondo gli obiettivi, le metodologie e le modalità organizzative dei due modelli precedenti. In tal modo cambierebbero solo i tempi di effettuazione, ma la struttura portante rimarrebbe uguale.

Al termine di questi rilievi conclusivi è conveniente guardare anche allo « *sfondo* » entro cui si colloca l'attività di stage, nel senso che essa non avviene nel vuoto, né può essere organizzata ricorrendo semplicemente a delle disposizioni giuridiche, ma deve essere preceduta e seguita da tutta una serie di attività parallele e/o alternative, che chiamano in causa i tre principali protagonisti: il Centro, le aziende e le forze sociali<sup>20</sup>. CFP e aziende interagiscono sulla base dello scambio reciproco di prestazioni (il tecnico specializzato che servirà a completare certi aspetti dell'attività didattica del Centro o, viceversa, personale docente che « riconverte » la manodopera aziendale...), così come le relazioni tra il CFP e le forze sociali permetteranno ad un più vasto pubblico di venire a conoscenza delle attività di stage, facendo in modo che possano essere estese anche ad altri contesti (in base alle istanze dell'ipotesi n. 3).

Per questa via sarà possibile *educare veramente al lavoro*, ossia ottenere che il giovane sia capace di collegare le competenze a svolgere singole operazioni con il più vasto ambito del processo produttivo e/o in situazioni differenziate. Pertanto si potranno creare le basi per figure professionali con competenza specialistica non più monovalente, ma polivalente, adatte cioè ad intervenire su operazioni a larga banda: soggetti mobili che possono facil-

<sup>20</sup> Cfr. schema riportato nel paragrafo 1.1.

mente ruotare all'interno delle aziende. Da qui il bisogno che la formazione del futuro offra esperienze di interdisciplinarietà, faciliti i rapporti con il mondo del lavoro e preveda una programmazione didattica, adeguata allo sviluppo tecnologico e aperta alla collaborazione con il territorio.