



Inserto
FORMARSI NEL CAMBIAMENTO

*«Per intendere il passato, presente e futuro, bisogna fare come la volpe,
che segue molte piste, non come il riccio, che scava sempre nella stessa direzione».*

Cassese S., Una volta il futuro era migliore. Lezioni per invertire la rotta, i Solferini, 2021

NULLA SARÀ PIÙ COME PRIMA?

Una domanda che ormai è sulla bocca di tutti e in tutti gli ambienti.

RASSEGNA CNOS propone 9 voci per orientarsi:

poche parole consistenti e aggiornate da possedere, che possono aiutare a dipanare una matassa aggrovigliata. Nove voci compilate per l'anno 2022 e distribuite nei tre numeri della Rivista focalizzate su: Contesto Italiano e Internazionale, Sistema Educativo di Istruzione e Formazione, Processi Formativi.

CONTESTO ITALIANO E INTERNAZIONALE

1. Patto educativo globale

2 Next Generation EU e PNNR

3. La povertà educativa in Europa e in Italia

SISTEMA EDUCATIVO DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE

1. Sistema Nazionale e sistemi regionali di leFP

2 Il sistema duale e le competenze per il lavoro

3. I nuovi fabbisogni formativi e la Formazione Professionale

PROCESSI FORMATIVI

1. La personalizzazione nei percorsi formativi

2 La mobilità europea

3. La valutazione nella scuola e nella leFP

Next Generation EU e PNRR

Giulio M. Salerno
Università di Macerata

NGEU, ovvero il programma “*NextGeneration*” dell’Unione europea, e il PNRR, cioè il “Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza” dell’Italia, sono strettamente collegati. Più esattamente, NGUE costituisce la premessa e pone le finalità, le condizioni e le modalità di svolgimento del nostro PNRR, rappresentandone, in altri termini, la cornice europea di riferimento.

In senso tecnico, NGEU e in particolare il “Dispositivo per la Ripresa e la Resilienza” che ne è l’elemento centrale, è un originale strumento di bilancio dell’Unione europea che è stato introdotto nel 2021 per favorire la “ripresa” a seguito della grave crisi economica e sociale determinata dalla pandemia da COVID-19, e per avviare, nello stesso tempo, l’evoluzione dell’Unione tutta in relazione a due specifiche transizioni: quella “verde”, cioè attenta alla tutela dell’ambiente e quindi alle esigenze della sostenibilità anche a favore delle future generazioni; e quella “digitale”, cioè volta ad accrescere la digitalizzazione nelle relazioni interindividuali, sociali, istituzionali ed economiche. Tutto ciò al fine di rendere l’Unione europea più resiliente, capace cioè di adeguarsi e reagire alle sfide del mondo contemporaneo.

Proprio per questo motivo, NGEU è caratterizzato dalla straordinarietà,

cioè dalla separazione rispetto al bilancio ordinario della UE, e dalla temporaneità, in quanto relativo ad un arco temporale che va dal 2021 al 2026. Mediante questo strumento la UE ha consentito l’attivazione di un corposo pacchetto di risorse finanziarie – per un totale di 750 miliardi di euro a cui vanno aggiunti altri 50 miliardi di euro di un ulteriore programma, quello di “Assistenza alla ripresa per la coesione e i territori d’Europa” (REACT-EU) – mediante prestiti e sussidi da destinare agli Stati membri affinché questi ultimi procedano, per l’appunto dal 2021 al 2027, ad investimenti e riforme coerenti con gli obiettivi e l’impostazione di NGEU.

Va ricordato che le risorse finanziarie del NGEU sono raccolte dall’Unione europea mediante il ricorso al mercato con l’emissione di appositi titoli di debito pubblico europeo, e poi sono messe a disposizione degli Stati membri – a seconda delle richieste presentate da questi ultimi e accolte dall’Unione - mediante rate semestrali comprensive di sovvenzioni, cioè i cosiddetti “sussidi”, e di prestiti. I prestiti andranno restituiti da ciascuno Stato che ha deciso di accedervi, anche mediante l’attivazione di nuove fonti di entrata del bilancio dell’Unione, cioè nuovi tributi che saranno posti a carico dei rispettivi cittadini. I sussidi andran-

no restituiti dal 2027 in poi secondo percentuali e criteri ancora non compiutamente stabiliti, e che presumibilmente saranno collegati al prodotto interno lordo degli Stati che ne avranno usufruito. In ogni caso, l'erogazione dei prestiti e dei sussidi è collegata all'impegno assunto dagli Stati di procedere alle riforme e agli investimenti definiti nei Piani nazionali così come approvati dagli organi dell'Unione. Spetta a questi ultimi verificare – sempre con periodicità semestrale – l'osservanza delle condizioni poste dalle normative europee relative al NGUE e da ciascun Piano nazionale, le cosiddette “condizionalità” alle quali è quindi subordinata la definitiva assegnazione delle risorse finanziarie. In caso di inadempimento nel rispetto degli impegni assunti, è prevista la cessazione delle assegnazioni e la restituzione di quanto già attribuito in via di anticipazione. Va aggiunto che mentre Germania, Spagna e Francia non sono ricorsi ai prestiti ma solo ai sussidi, l'Italia ha chiesto complessivamente l'erogazione di 191,5 miliardi di euro, di cui più di 122 miliardi (il 52%) in prestiti e il resto, cioè quasi 69 miliardi, in sussidi. In concreto, dopo un primo “prefinanziamento” di quasi 25 miliardi (il 13% dell'intera quota stabilita per l'Italia) avvenuto nell'agosto 2021, nell'aprile del 2022 è avvenuto il versamento di una tranche di 21 miliardi (10 in sussidi e 11 in prestiti) a seguito della verifica del raggiungimento dei 51 obiettivi stabiliti per il 2021, tra i quali rientravano anche alcuni col-

legati alle politiche attive del lavoro. Il 30 giugno del 2022 scade il termine per il conseguimento di altri 45 obiettivi cui è collegata l'erogazione di 24,1 miliardi.

Il PNRR italiano concordato con l'Unione - definito dal Governo, presentato al Parlamento che lo ha accettato con apposite risoluzioni, ed infine definitivamente approvato dall'Unione nel luglio 2021 - si articola in 6 “Missioni”, suddivise in apposite “Componenti” e che si presentano coerenti rispetto agli obiettivi complessivi (i cosiddetti “pilastri”) del NGEU. Esse sono le seguenti: 1) digitalizzazione, innovazione, competitività e cultura; 2) rivoluzione verde e transizione; 3) infrastrutture per una mobilità sostenibile; 4) istruzione e ricerca; 5) coesione e inclusione; 6) salute. Più in dettaglio, il PNRR individua 151 investimenti e 63 riforme, da attuare secondo una dettagliata tempistica e rispettando il principio generale che, a fini di riequilibrio territoriale, impone che il 40 per cento delle risorse “territorializzabili” del Piano siano destinate al Mezzogiorno.

Va aggiunto poi che, seppure numerosi interventi previsti dal PNRR sia attinenti a competenze regionali, come, ad esempio, nelle materie collegate all'istruzione professionalizzante e alle politiche attive del lavoro, in via generale il PNRR è caratterizzato da un'impostazione essenzialmente *top-down* e dall'accentramento delle funzioni di programmazione, di direzione strategica e di controllo a livello centrale. Più in particolare, circa il ruolo delle autonomie territoriali

nella fase di attuazione del Piano, la normativa statale concernente la *governance* dell'attuazione del PNRR ha previsto che le Regioni e gli enti locali siano essenzialmente soggetti attuatori. In ogni caso, anche considerata la rilevante quantità di risorse riferite a progetti localizzabili sul territorio, è evidente che sugli enti territoriali ricade una responsabilità cruciale per l'effettiva realizzazione degli obiettivi indicati nel PNRR. Occorre poi ricordare che per agevolare il perseguimento degli obiettivi del PNRR, è stato istituito un apposito fondo nazionale, il cosiddetto "Fondo complementare", che, dotato di quasi 31 miliardi di euro, è rivolto a finanziare specifiche azioni che integrano e completano il PNRR.

Per quanto concerne, in particolare, gli interventi di riforme ed investimenti previsti dal PNRR su tematiche relative o comunque collegate alla formazione professionale, e più in generale dell'istruzione professionalizzante, essi sono stati distribuiti essenzialmente tra la Missione 5 ("Inclusione e coesione") nella "Componente 1" (Politiche attive e del lavoro), e la Missione 4 ("Istruzione e ricerca") nella "Componente 1" (Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione dall'asilo nido all'Università). Non sussistendo pertanto una specifica "Componente" del PNRR destinata alla IeFP, quest'ultima è coinvolta per così dire in modo trasversale dalle riforme e dagli investimenti previsti nei predetti punti del PNRR.

In particolare, si prevedono misure relative alle politiche per il lavoro per incrementare il tasso di occupazione, soprattutto per i giovani e le donne, anche attraverso il potenziamento della formazione professionale e strumenti di agevolazione delle cosiddette "transizioni occupazionali". Tra queste misure spiccano il "Programma nazionale per la garanzia di occupabilità dei lavoratori" (Programma GOL) e il "Piano nazionale nuove competenze", il rafforzamento dei Centri per l'impiego, e il rafforzamento del Sistema duale e dell'apprendistato. In relazione ai risultati sinora raggiunti, circa il Sistema duale, con il decreto ministeriale n. 226 del 26 novembre 2021 sono stati individuati i criteri di ripartizione delle risorse finanziarie (circa 600 milioni che saranno erogati dalle Regioni) relative al periodo 2021-2025. Sulle politiche attive del lavoro, cui è destinato un finanziamento complessivo di 4,4 miliardi, è stato adottato il Programma GOL con decreto ministeriale del 5 novembre 2021 e il Piano nazionale nuove competenze con decreto ministeriale 14 dicembre 2021, in cui rientrano sia il Programma GOL, sia il Fondo nuove competenze, sia il Programma Sistema duale nella IeFP. Tali programmi sono rivolti, in estrema sintesi, ad assicurare il raggiungimento di nuovi LEP (livelli essenziali delle prestazioni) concernenti le misure di aggiornamento, qualificazione e riqualificazione professionale, soprattutto mediante l'erogazione di servizi personalizzati, con risultati di apprendimento spendibili sul mercato del

lavoro, integrando le politiche della formazione con le politiche attive del lavoro, coinvolgendo direttamente le imprese nella transizione verso il sistema duale, coniugando prossimità e qualità dell'offerta formativa e introducendo interventi innovativi e sperimentali. Un progetto ambizioso che, superando e traguardando il PNRR, introduce anche un nuovo rapporto tra Stato e Regioni nelle materie della formazione professionale e delle politiche attive del lavoro complessivamente considerate.

Inoltre, il Piano Circa i centri per l'impiego, per il cui potenziamento è destinato un finanziamento di 600 milioni (di cui 400 sono già stati ripartiti tra le Regioni in base alle unità aggiuntive di personale previste nel Piano nazionale di potenziamento dei Centri per l'impiego) è stata incrementata la dotazione organica di ANPAL con 43 unità di personale (v. art. 15 del d.l. n. 36/2022) per rafforzarne il ruolo di controllo e di monitoraggio.

In relazione alle misure previste per l'istruzione e collegabili all'istruzione professionalizzante, il PNRR prevede interventi di riforma sia concernenti relativi allo "Sviluppo del sistema di formazione professionale terziaria", cioè essenzialmente in relazione agli ITS, sia la riforma degli istituti tecnici e professionali. Sul primo versante, è in corso di esame parlamentare un progetto di riforma che, approvato con larga maggioranza dalla Camera (A.C. 2333), è attualmente al Senato ove, però, è probabile che saranno apportati alcune modifiche, anche

tenuto conto delle richieste formulate da varie parti politiche e dalle stesse Regioni. Purtroppo, poi, va segnalato che le misure previste dal PNRR per il potenziamento e l'aggiornamento delle attività di istruzione anche a fini di riduzione dei divari territoriali (concernenti, tra l'altro, le infrastrutture, i laboratori, la didattica avanzata, il tempo pieno, le mense, e l'orientamento attivo) sono state tutte riservate al settore scolastico, così trascurando del tutto uno dei due ambiti nei quali si articola il nostro sistema nazionale di istruzione e formazione dopo il primo ciclo di istruzione, e dunque violando il principio di eguaglianza, il principio di pari dignità del sistema della IeFP rispetto a quello della IP (come sanzionato, tra l'altro, nel d.lgs. n. 61/2017), e soprattutto il diritto costituzionale all'istruzione e formazione.

Bibliografia

- EUGENIO GOTTI, *Piano nuove competenze*, in *Rassegna Cnos*, 2022, n. 1, gennaio-aprile, pp. 157-170
- Osservatorio sulla legislazione della Camera dei deputati in collaborazione con la Conferenza dei Presidenti delle Assemblee legislative delle Regioni e delle Province autonome, *Il PNRR e le Assemblee legislative*, <https://www.issirfa.cnr.it/il-pnrr-e-le-assemblee-legislative/>
- GIULIO M. SALERNO, *L'istruzione professionalizzante e il PNRR*, in *Rassegna Cnos*, 2021, n.2, maggio-agosto, pp. 153-166
- Portale di documentazione sul PNRR della Camera dei deputati: <https://temi.camera.it/leg18/pnrr.html>
- Portale di documentazione sul PNRR del Governo: <https://italiadomani.gov.it/it/home.html>
- Portale di documentazione su NGEU dell'Unione europea: https://ec.europa.eu/info/strategy/recovery-plan-europe_it

Il sistema duale e le competenze per il lavoro

Emmanuele Crispolti
Ricercatore INAPP

La convinzione che ha portato i decisori politici a promuovere lo sviluppo del sistema duale nella IeFP è maturata in uno scenario in cui i tassi di disoccupazione, e più in particolare quelli relativi alla disoccupazione della popolazione giovanile, viaggiavano stabilmente su valori allarmanti. In questo contesto è cresciuta la consapevolezza che fosse indispensabile ottimizzare il match tra domanda e offerta di competenze, anche per evitare che, ad una mancata occupazione legata a fattori di natura economica, si sommasse, come di fatto avveniva ed avviene, un pesante disallineamento tra le risorse umane in cerca di occupazione e le professionalità richieste dalle imprese.

I numeri che emergono dai rapporti Excelsior, a cura di Unioncamere e Anpal¹, dipingono infatti un quadro in cui alcune figure professionali sono difficilmente rintracciate dalle aziende, sia con riferimento

a figure di alta specializzazione che di livello iniziale. A fronte dei circa 80 mila giovani qualificati/diplomati IeFP nell'anno formativo 2018-19², la stima Unioncamere ipotizzava, come scenario prudente, una ricerca di personale da parte delle imprese, identificabile con i giovani in uscita dalla IeFP, pari a oltre 153 mila individui ogni anno. Poi c'è stata la pandemia, è vero, che non ha certamente giovato alle prospettive occupazionali dei giovani, ma il valore sopra riportato faceva riferimento, tra i diversi scenari possibili presi in considerazione, ad uno tra i meno favorevoli; si può quindi ipotizzare che tale dato non sia, ad oggi, lontano dalla realtà.

Pur con la cautela necessaria nel confrontare dati di natura differente, lo scarto tra il valore dei qualificati/diplomati e quello previsto dei lavoratori richiesti annualmente dalle imprese mette in luce tutte le potenzialità del sistema IeFP³, che

¹ UNIONCAMERE, ANPAL (2021), *Previsioni dei fabbisogni occupazionali e professionali in Italia a medio termine (2021-2025). Scenari per l'orientamento e la programmazione della formazione*, Sistema Informativo Excelsior, Roma, Unioncamere.

² INAPP, CRISPOLTI E. (a cura di) (2021), *XVIII Rapporto di monitoraggio del sistema di Istruzione e Formazione Professionale e dei percorsi in Duale nella IeFP a.f. 2018-19*. Report tecnico, Roma, Inapp.

³ CRISPOLTI E., FRANCESCHETTI M., ROMITO A. (2021), *Il Sistema duale come risposta all'evoluzione dei fabbisogni di competenze del mercato del lavoro*, Inapp Working Paper n.70, Roma, Inapp

è infatti un “osservato speciale” da parte delle aziende, così come le filiere IFTS e ITS, le altre due componenti della filiera lunga della formazione tecnico-professionale.

In particolare, ad essere ricercati non sono solo i giovani in uscita dalle qualifiche e dai diplomi più frequentati, come nel caso del benessere (cui mancano circa 10 mila lavoratori l'anno), ma anche i professionisti che provengono da corsi meno richiesti dall'utenza, rispetto a quelli dei settori ristorazione e benessere (i due più popolati), come i settori meccanico (ambito in cui potrebbero trovare occupazione oltre 26 mila giovani in più), logistica (oltre 5 mila richieste inevase) e edilizia (quasi 10 mila lavoratori non rintracciati dalle imprese). Questi ultimi due sono settori in particolare espansione, in relazione all'aumento degli acquisti on line legati ai passati periodi di lock down e alle politiche sui bonus fiscali per ristrutturazione ed efficientamento energetico.

Da questo punto di vista, pur sapendo che, ad esempio, diventare chef è, in questi anni, il sogno di molti ragazzi e ragazze, è molto importante indirizzare l'utenza verso le figure che offrono le migliori prospettive occupazionali. Deve perciò crescere, da parte delle Amministrazioni regionali, l'uso di analisi mirate delle professionalità richieste dal territorio, per indirizzare conseguentemente i bandi regionali verso tali figure. Altrettanto importante è

che vengano attivate capillari azioni di orientamento all'utenza di natura non più occasionale ma sistematica, presentando ai giovani in fase di scelta l'intero ventaglio di opportunità formative e lavorative del proprio territorio.

Va detto che il disallineamento domanda/offerta di professionalità non riguarda solo la mancanza di determinate figure professionali. Una seconda tipologia di gap deriva dal fatto che talvolta i giovani qualificati/diplomati, a detta dei potenziali datori di lavoro, sembrano non disporre di tutte le competenze necessarie per svolgere al meglio l'attività lavorativa. Gli imprenditori lamentano quindi uno scarto tra le competenze necessarie per ricoprire il ruolo e quelle acquisite nel percorso formativo. Per fronteggiare entrambi i problemi, bisogna prima di tutto effettuare un aggiornamento costante dei Repertori delle filiere, creando nuove figure professionali e ammodernando i contenuti della formazione di quelle già esistenti, grazie ad un costante monitoraggio della coerenza tra standard formativi e fabbisogni del mercato.

Ma la seconda strada utile a superare il gap consiste nel modellare le competenze necessarie per la professione, realizzando una parte del percorso formativo all'interno dei contesti produttivi. In questo caso le competenze acquisite dal discente si plasmano in modo, per così dire, automatico sulle dinami-

che e sui processi di lavoro e non possono che risultarvi pienamente aderenti proprio perché nate in risposta a problemi reali.

L'esperienza del sistema duale si colloca in questa prospettiva, con l'intento di ridurre la distanza tra formazione e lavoro tramite l'immersione degli allievi in situazioni lavorative, reali o, in seconda battuta, di natura simulata, rendendo questa esperienza non solo laboratorio sperimentale di quanto appreso in aula, ma essa stessa luogo e strumento di formazione.

È intuitivo come, per capitalizzare al massimo le potenzialità di un processo formativo con una forte componente di apprendimento on the job, i due momenti formativi (aula/lavoro) non possano limitarsi ad essere semplicemente giustapposti ma vadano articolati come fasi strettamente interdipendenti nel processo di costruzione della professionalità. Se così stanno le cose, i fattori che possono fare la differenza nella qualità del percorso di alternanza, discriminando un semplice adempimento da una pratica in grado di accrescere efficacemente le competenze dell'allievo, sono riferibili a tre aspetti: la qualità del rapporto con le imprese; il grado di coerenza e di pertinenza del contesto lavorativo in cui i ragazzi vengono inseriti; la robustezza del legame fra formazione d'aula e formazione in impresa all'interno del disegno formativo complessivo.

Il numero di ore svolte in azienda appare in quest'ottica solo uno degli indicatori della qualità dei progetti. Introdurre l'obbligo delle 400 ore annue nei percorsi in duale ha significato aggredire il problema in maniera massiccia ma, di fatto, questo è stato solo l'avvio del processo; per ottimizzare i risultati dell'approccio Work Based Learning, la parte più difficile risiede nel programmare, organizzare e gestire l'intervento corsuale, ponendo la massima attenzione ai tre fattori sopracitati.

Il livello della sfida è davvero alto: già rendere possibile lo svolgimento di un così consistente monte ore di alternanza è, di per sé, un investimento davvero importante sia per i Centri che per le aziende. Ma integrare profondamente i momenti di aula e impresa, significa ricostruire dal fondo l'intero processo formativo, legando tra l'altro l'insegnamento delle competenze di base all'acquisizione di competenze agibili sul lavoro.

Dei tre fattori sopracitati, il livello di coinvolgimento delle imprese costituisce in realtà il presupposto perché si realizzino anche gli altri due: un'impresa che viene coinvolta per ospitare giovani in stage in una fase avanzata del percorso non può portare al progetto la stessa qualità di una collaborazione avviata fin dalla fase progettuale. Coinvolgere le aziende in un processo condiviso con l'ente e i formatori,

concordando la progettazione formativa costituisce certamente il modello ideale.

Si tratta di un lavoro complesso; del resto, la cooperazione tra Centri di formazione ed imprese del territorio non nasce oggi ma vanta una tradizione assai lunga, soprattutto nelle aree del nord d'Italia e soprattutto presso alcuni enti che hanno fatto la storia della formazione nel nostro Paese. La scelta di promuovere modalità di WBL nel sistema IeFP, ancor più di quanto già avvenisse nei percorsi "ordinari", ha significato lavorare su un terreno già arato, soprattutto nella tipologia di percorsi svolti dai Centri che, in molti casi, già prevedevano quasi un terzo del monte ore in contesti lavorativi.

In questo senso, il contesto di partenza è stato fondamentale nella capacità della sperimentazione sul sistema duale di fungere da agente moltiplicatore. Sul fronte dell'apprendistato di primo livello, che costituiva il focus principale di tale politica, i risultati sono ancora tiepidi, in virtù delle note complessità burocratico-amministrative, della scarsa disponibilità degli utenti e degli imprenditori, che preferiscono rivolgersi a una fascia di età più elevata, che presenta meno complessità relazionali e amministrative. Sul versante dei percorsi IeFP svolti dai Centri accreditati, invece, elevare la quota di alternanza alla pur robusta soglia delle 400 ore annue previste

dall'Intesa in Conferenza Stato-Regioni del 24 settembre 2015, non ha impedito di portare a casa numeri significativi in pochi anni (quasi 40 mila iscritti l'anno, pari al 26% dei corsisti IeFP).

Con riferimento al terzo aspetto, il legame fra formazione in aula e in impresa all'interno del disegno formativo, va detto che la migliore collocazione delle fasi (alternanza) va considerata nella lettura complessiva della triennalità, così da posizionare i due momenti in maniera funzionale a conseguire i massimi risultati di apprendimento. Questa possibilità di progettare liberamente il triennio si è spesso scontrata con i meccanismi finanziari che governano il sistema IeFP, legati all'erogazione annuale di fondi nazionali che hanno consentito solo alle Amministrazioni con maggiori economie di scala e notevoli capacità programmatiche di sviluppare architetture finanziarie in grado di emanare bandi pluriennali. Da questo punto di vista, le risorse offerte dal PNRR potrebbero, oltre che accrescere il numero dei percorsi e degli utenti partecipanti, anche offrire un respiro maggiore, consentendo di affrontare alcune complessità che l'ingessato sistema di finanziamento della IeFP ha reso sempre difficile approssimare.

Perché oltre a diffondere il ventaglio completo di offerta IeFP su tutto il territorio nazionale, operazione ormai improcrastinabile,

a questo punto il raggiungimento dell'obiettivo di dotare i giovani di competenze veramente appetibili sul mercato del lavoro si gioca proprio sulla qualità degli interventi, e quindi delle risorse umane (progettisti, formatori, orientatori, tutor), strumentali (laboratori, macchinari, ecc.) ma anche sul perfetto incastro dei diversi momenti formativi e sull'ottimale funzionamento di tutte le fasi, dalla progettazione all'erogazione alla valutazione.

Bibliografia

- FORMA e CONFAP, *La nostra via duale, monitoraggio della sperimentazione del Sistema Duale degli Enti FORMA e CONFAP. Anno formativo 2016-2017*, Noviter, 2017.
- FORMA e CONFAP, *La nostra via duale, monitoraggio della sperimentazione del Sistema Duale degli Enti FORMA e CONFAP. Anno formativo 2017-2018*, Noviter, 2018.
- FORMA e CONFAP, *La nostra via duale, monitoraggio della sperimentazione del Sistema Duale degli Enti FORMA e CONFAP. Anno formativo 2018-2019*, Noviter, 2020.
- INAPP, CRISPOLTI E. (a cura di), *XVIII Rapporto di monitoraggio del sistema di Istruzione e Formazione Professionale e dei percorsi in Duale nella IeFP a.f. 2018-19*. Report tecnico, Roma, Inapp, 2021.
- UNIONCAMERE, ANPAL, *Previsioni dei fabbisogni occupazionali e professionali in Italia a medio termine (2021-2025). Scenari per l'orientamento e la programmazione della formazione*, Sistema Informativo Excelsior, Roma, Unioncamere, 2021.
- CRISPOLTI E., FRANCESCHETTI M., ROMITO A., *Il Sistema duale come risposta all'evoluzione dei fabbisogni di competenze del mercato del lavoro*, Inapp Working Paper n.70, Roma, Inapp, 2021.
- ALBERT L. – MARINI D., *La valutazione dell'esperienza duale nell'Istruzione e Formazione Professionale. Linee di sviluppo del sistema nazionale*, Bologna, Il Mulino, 2022.

La mobilità europea

Benedetta Cassarini

Esperta di progetti europei e internazionali

Il concetto di mobilità europea nasce verso la fine degli anni Ottanta tra i Paesi dell'allora Comunità Economica Europea, che sarebbe diventata di lì a qualche anno (nel 1992 con il Trattato di Maastricht) l'Unione Europea così come la conosciamo oggi. Più precisamente la mobilità europea venne istituita ufficialmente nel 1987 con il programma Erasmus, che prende il nome dall'umanista, filosofo e teologo olandese Erasmo da Rotterdam, il quale viaggiò in tutta Europa per comprendere le varie culture e approfondire la propria ricerca umanista, da qui l'intenzione di associarlo ad un moderno programma di crescita accademica e interculturale. Il programma infatti nasce con l'intento di dare la possibilità agli studenti universitari europei di effettuare un periodo di studio, legalmente riconosciuto dalla propria Università, in un'accademia straniera. Nei decenni l'Erasmus è evoluto nella forma e negli obiettivi; dal 2014 ha assunto il nome di *Erasmus+ per l'istruzione, la formazione, la gioventù e lo sport* e per il nuovo settennato 2021-2027 il pro-

gramma pone un forte accento sull'inclusione sociale, sulla transizione verde e digitale e sulla promozione della partecipazione dei giovani alla vita democratica, con un budget quasi raddoppiato rispetto al settennato precedente 2014-2020¹. Il programma Erasmus+ si divide in 3 azioni chiave: Azione chiave 1 (KA1): Mobilità individuale a fini di apprendimento; Azione chiave 2 (KA2): Cooperazione tra organizzazioni e istituzioni; Azione chiave 3 (KA3): Sostegno alla definizione delle politiche e alla cooperazione. Entrando nel dettaglio della KA1 emerge chiaramente quanto la Commissione Europea consideri l'investimento nell'internazionalizzazione dei giovani (e non solo) un elemento fondamentale di coesione sociale e di sviluppo personale in quanto cittadini attivi a livello europeo. I programmi di mobilità nell'ambito della KA1 prevedono, infatti, progetti di mobilità per gli studenti e per il personale dell'istruzione superiore; mobilità degli alunni e del personale nell'istruzione scolastica; mobilità dei discenti e del personale nel campo dell'istru-

¹ <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/it/cose-erasmus/cose-erasmus> data ultima consultazione 31/05/2022

zione degli adulti; mobilità dei giovani a fini di apprendimento non formale sotto forma di scambi di giovani; mobilità per animatori socioeducativi; mobilità per i diciottenni per vivere una breve esperienza di viaggio in Europa, da soli o in gruppo; scambi virtuali nel campo dell'istruzione superiore e della gioventù. In linea con la direzione della Commissione europea il CNOS-FAP ha sempre considerato le attività europee e internazionali come un importante pilastro della propria strategia con cui mira a promuovere la professionalità dei propri giovani e studenti, a fornire loro opportunità professionalizzanti di qualità orientate all'occupabilità, e ad aumentare la qualità, la pertinenza, l'impatto e l'attrattività della propria offerta formativa². L'inizio del processo di internazionalizzazione del CNOS-FAP può essere individuato nel 2007-2008 con la creazione dell'Ufficio Progettazione europea della Sede Nazionale, sviluppato a supporto degli attuali 63 centri di Formazione professionale dislocati sul territorio nazionale. Con la costituzione di questo ufficio e con il contestuale aumento dei fondi disponibili, il numero, la rilevanza, la dimensione e la tipologia

dei progetti gestiti sono stati notevolmente ampliati. Tuttavia, la mera implementazione di progetti europei non è di per sé condizione sufficiente ad assicurarne la continuità nel tempo e soprattutto a sostenere la consapevolezza del valore aggiunto che queste iniziative hanno nel promuovere la professionalità dei giovani e a fornire loro opportunità orientate all'occupabilità basate sulla qualità. Proprio per questi motivi la direzione del CNOS-FAP ha ritenuto necessario concentrarsi sull'implementazione di processi continui che potessero migliorare la qualità e l'impatto delle sue attività internazionali, arrivando a sviluppare una strategia di internazionalizzazione nel 2019. Grazie a questa strategia la Federazione CNOS-FAP ha definito gli obiettivi strategici a medio termine e la gamma di azioni che si mira a realizzare in ambito internazionale durante i prossimi 6 anni (dal gennaio 2019 al dicembre 2024). Per questo periodo di riferimento sono stati individuati 6 obiettivi strategici internazionali, con le relative attività ed iniziative: A. Promuovere l'internazionalizzazione del profilo degli studenti e aumentare la loro potenziale occupabilità; B. Promuovere il continuo sviluppo

² La Commissione Europea ha più volte ribadito quali siano i vantaggi derivanti dall'internazionalizzazione del profilo di studenti e staff dell'IFP e dalla costruzione di un portfolio internazionale di competenze: in particolare la messa a punto di percorsi transnazionali di mobilità di qualità (tirocini, apprendistato all'estero) gioca un ruolo chiave nel facilitare la transizione dalla scuola al lavoro, a condizione che la dimensione dell'apprendimento venga sviluppata in maniera adeguata. (cfr. Policy paper on Youth Employment – EYF, 2013).

professionale dello staff, qualificando e migliorando le loro competenze educative, pedagogiche, didattiche e tecniche; C. Migliorare la qualità dell'offerta formativa del CNOS-FAP e promuovere la "cultura" della formazione professionale a livello europeo e internazionale; D. Promuovere a livello internazionale il "brand" salesiano CNOS-FAP e la visione salesiana sull'IeFP; E. Rafforzare a livello europeo e internazionale i legami con gli attori del mercato rilevanti al fine di migliorare la potenziale occupabilità degli studenti; F. Migliorare la sostenibilità finanziaria del CNOS-FAP promuovendo una diversificazione dei finanziamenti pubblici e privati. Alcune importanti iniziative sono già state messe in atto, nel quadro di queste priorità strategiche individuate. Una carta europea della mobilità VET (IeFP) salesiana³ è stata elaborata in collaborazione tra 7 reti europee di enti di IeFP salesiana⁴, allo scopo di fornire agli studenti e ai formatori dei partner delle piattaforme nazionali di IeFP salesiane, programmi di cooperazione strutturali e crescenti opportunità per sfruttare i percorsi di mobilità all'e-

stero di IeFP, al fine di migliorare il proprio profilo internazionale e il potenziale di occupabilità in tutta Europa. La Carta Europea della Mobilità VET Salesiana è un modello condiviso di cooperazione tra le reti di IeFP salesiane, che definisce gli standard di qualità, le procedure, i risultati di apprendimento e le caratteristiche principali dei flussi di mobilità che, su base reciproca, coinvolgeranno un numero crescente di studenti e personale delle reti nazionali a livello europeo nei prossimi 5 anni. Essa permetterà ai partner di migliorare le proprie strategie di internazionalizzazione e di incrementare i rispettivi piani di mobilità nel corso degli anni. Proprio in questa ottica di rafforzamento della collaborazione europea con gli altri network nazionali dell'IeFP e con enti europei esperti nella messa a punto di percorsi duali⁵, attraverso la realizzazione del progetto di mobilità DB WAVE Q.I., la Federazione ha realizzato per il periodo luglio 2021- marzo 2022, un totale di 89 mobilità (81 studenti di IeFP e 8 staff, 28 femmine e 61 maschi) destinate a studenti del 3° e 4° anno e neo-qualificati di tutti i centri del

³ È possibile visualizzare la Carta di Mobilità VET salesiana e altri strumenti, prodotti nell'ambito del progetto KA3 "DBWAVE per una formazione professionale più accessibile e inclusiva in Europa", registrandosi al sito <https://dbtecheurope.eu/it/home-it/>

⁴ Queste 7 reti europee di enti di IeFP salesiana sono anche i futuri membri della rete della formazione professionale salesiana, DB Tech Europe (che conta 250 centri di Formazione Professionale in tutta Europa).

⁵ In Spagna, Francia, Germania e Irlanda.

CNOS-FAP⁶ in tutti i settori professionali coperti dalla Federazione. Le mobilità studenti hanno avuto la durata media di un mese e i ragazzi hanno avuto l'opportunità di fare esperienza nei CFP partner (per beneficiari con difficoltà di apprendimento, vulnerabilità o alla prima esperienza) o in azienda seguiti da un tutor aziendale locale. Sono state implementate anche attività rivolte alle figure professionali chiave della Federazione tra cui: formatori, referenti dell'orientamento, project manager, coordinatori e direttori al fine di potenziare le loro competenze professionali, di identificare standard, approcci innovativi ed elementi di successo da replicare nella propria realtà. Le attività di formazione e capacity building si sono focalizzate su 5 cluster tematici: strategie di internazionalizzazione, analisi del successo formativo, innovazione negli approcci Work Based Learning (WBL)⁷, servizi al lavoro, inserimento socio-professionale dei giovani vulnerabili. Per raggiungere tali obiettivi sono state fondamentali alcune metodologie quali attività di affiancamento lavorativo, visite tra pari e scambio di buone pratiche. Analizzando i questionari di valutazione dei partecipanti emerge un interessante quadro dell'impatto che le iniziative di mobilità hanno nello sviluppo delle capacità di ap-

prendimento in un paese diverso dal proprio, così come di competenze tecniche e trasversali. Non da meno, gli studenti affermano di identificarsi maggiormente nei valori europei e di percepire un senso di identità europea, di aver incrementato il proprio livello linguistico (il 79%), di essere migliorato nella collaborazione con persone provenienti da diversi contesti e culture (il 76%), di aver migliorato le proprie competenze tecnico-professionali (76%) ed incrementato la consapevolezza verso le proprie abilità (82%), infine l'85% ritiene che le proprie possibilità di ottenere un nuovo o un migliore lavoro siano aumentate grazie all'esperienza di mobilità. Gli ottimi risultati ottenuti, nonostante questo periodo rappresenti un momento storico poco favorevole alla mobilità, a causa della pandemia da Covid-19, sono sicuramente destinati ad essere replicati con numeri sempre più rilevanti.

Bibliografia

- GRISONI R., *INAPP. La mobilità transnazionale e le imprese: l'esperienza di Leonardo Da Vinci e di Erasmus+*, ottobre 2020.
- TOSCANO I., *La strategia di internazionalizzazione della Federazione CNOS-FAP: le tappe di un possibile percorso verso la costruzione di una rete di Centri di Formazione Professionale salesiani di eccellenza*, Rassegna CNOS Anno 36, nr. 2 maggio – agosto 2020.

⁶ 80% dei quali in condizioni di vulnerabilità.

⁷ Apprendimento basato sul lavoro.

