

Editoriale¹

Sono numerosi i provvedimenti o gli eventi che si sono susseguiti in questo periodo e che hanno interessato il mondo della scuola, dell'università o della formazione professionale. Nel presente editoriale, la Rivista si sofferma su tre aspetti, in particolare.

Innanzitutto, sul grave fenomeno della "*dispersione scolastica e formativa*", osservata, in questo caso, dall'Europa che è impegnata ad elaborare strategie per recuperare quei "*sei milioni di giovani*" che abbandonano, pur in percentuali diverse, la scuola e la formazione nei suoi Paesi membri.

In secondo luogo sulle principali novità riguardanti la formazione professionale nel suo complesso per offrire, in una visione di sintesi, punti fermi e aspetti da colmare.

In terzo luogo, sull'attenzione all'emergenza educativa, con la proposta di una breve scheda che sintetizza il recente documento della Chiesa italiana, gli Orientamenti pastorali per il decennio 2010 – 2020, tema che, per *l'assoluta importanza che esso assume oggi per il presente e il futuro della vita di ogni persona e dell'intera società*, interessa tutti e non solo i credenti.

1. Le politiche europee per combattere l'abbandono scolastico e formativo. Un contributo decisivo all'agenda Europa 2020

Nel 2010 il Consiglio Europeo ha approvato la *strategia Europa 2020* che si articola in tre priorità tra loro strettamente interrelate e mirate a una crescita che deve essere al tempo stesso intelligente, sostenibile e inclusiva. Tra le grandi mete che il progetto si pone è stata inclusa la finalità di portare entro il 2020 il tasso di abbandono a meno del 10% in tutta l'Ue. Riguardo a tale percentuale è bene ricordare che essa sta ad indicare la situazione di chi lascia, sotto qualsiasi forma, la scuola o la formazione prima della conclusione del secondo ciclo dell'istruzione secondaria o del livello corrispondente dell'istruzione e della formazione professionale. Che il problema sia molto serio risulta con evidenza dalla presenza in Europa di ben sei milioni di giovani che si trovano in questa condizione di grave disagio.

In esecuzione della strategia appena ricordata la Commissione Europea ha recentemente predisposto *tre documenti*. Il primo esamina l'incidenza dell'abbandono sulle singole persone, sul mondo produttivo e sulla società civile, cercando di identificarne i fattori principali e offrendo una serie di misure per affrontare con successo il problema. Il secondo consiste in una proposta di raccomandazione al Consiglio Europeo che ha appena iniziato l'iter per l'approvazione e non ha ancora valore decisionale. Il terzo testo è finalizzato ad aiutare i singoli Paesi e fornisce loro un quadro completo di esempi dettagliati di strategie da adottare nella lotta all'abbandono. Più che esaminare separatamente i tre documenti, ne offriremo una breve sintesi unitaria che si articolerà intorno all'analisi dei dati, alla identificazione delle cause principali del fenomeno e alla descrizione dei provvedimenti principali da adottare.

a. I dati essenziali del fenomeno

Riguardo al primo punto, va sottolineato anzitutto che l'abbandono interessava nel 2009 il 14,4% del gruppo di età 18-24 anni, pari ad *oltre sei milioni* di giovani, come si è appena detto; di essi ben il 17,4% ha terminato solo la scuola primaria, un dato questo che è certamente il più drammatico. Sul lato positivo si può ricordare che rispetto al 2000 il tasso medio dell'Ue è sceso del 3,2% senza però raggiungere il traguardo del 10% come fissato dal Consiglio europeo riguardo al primo decennio degli anni 2000. Va detto qui che per quanto riguarda l'Italia, il guadagno è stato superiore perché il tasso è diminuito del 6,1%, in quanto si è passati dal 25,3% del 2000 al 19,2% del 2009 (dato dei documenti in questione); rimane il problema che la situazione è ancora molto lontana sia dall'attuale media UE, 14,4%, sia dal traguardo in prospettiva del 10%. Se si passa a quantificare in valori assoluti la situazione del nostro Paese, emerge che i giovani tra i 18 e i 24 anni che possiedono la sola licenza media ammontano a 847 mila e che quelli che non continuano dopo il 1° anno delle superiori raggiungono la cifra di 75 mila.

L'abbandono è un fenomeno sociale molto preoccupante per le *conseguenze* che esso comporta a livello individuale e per la società. Sul piano *personale* esso restringe notevolmente

¹ L'editoriale è opera congiunta di Guglielmo Malizia, professore emerito di Sociologia dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana e di Mario Tonini, Presidente della Federazione CNOS-FAP.

le opportunità di prendere parte alla vita sociale, culturale ed economica, condizionando in senso negativo il reddito, il benessere e la salute delle persone e accrescendo grandemente il pericolo della disoccupazione, della povertà e della esclusione. Il tasso di disoccupazione giovanile raggiunge attualmente il 20%, mentre tra i *drop-out* la cifra sale al 52%; tra l'altro, questo andamento si colloca in un contesto in cui le possibilità di reperire una occupazione sono fortemente condizionate dal livello della qualifica conseguita. A loro volta, i *drop-out* che possono vantare un lavoro, hanno uno stipendio più basso, una occupazione meno stabile e spesso sono assistiti dai servizi sociali.

A livello *sociale*, va ricordato che le conseguenze negative si fanno sentire generalmente a lungo termine e consistono nel rallentamento dei ritmi di crescita economica e di sviluppo del Paese. Infatti, il rinnovamento e l'espansione del sistema produttivo esigono a monte la presenza di una forza lavoro sempre più qualificata non solo nell'ambito dell'alta tecnologia, ma anche negli altri comparti. In aggiunta, i *drop-out* tendono a partecipare in misura inferiore alla vita democratica del Paese e si dimostrano cittadini meno impegnati e responsabili.

b. Le cause principali del fenomeno

I tre documenti citati hanno cercato di identificare con più precisione le *cause* dell'abbandono scolastico e formativo, rimanendo comunque sostanzialmente all'interno del quadro delle posizioni più consolidate della letteratura scientifica sull'argomento. Un gruppo di fattori fa riferimento *all'origine sociale* dei *drop-out* e più in particolare allo svantaggio sociale e al basso grado di istruzione del contesto da cui provengono; gli studenti appartenenti a famiglie che si caratterizzano per le due situazioni di disagio appena citate corrono rischi più grandi di lasciare l'istruzione secondaria superiore, o i suoi equivalenti nella formazione professionale, prima del loro completamento. Scendendo più nello specifico, le categorie di giovani che si trovano maggiormente in pericolo sono quelli che si sono già avvalsi delle prestazioni dell'assistenza pubblica, i soggetti con disabilità fisiche o mentali o con altri bisogni speciali, i figli di immigrati il cui tasso nel 2009 è doppio rispetto al totale (26,4% in paragone al 13,1%) e i Rom. Anche il *genere* può esercitare una incidenza. Le percentuali di abbandono sono più elevate tra i maschi che tra le femmine (16,3% in paragone al 12,5%). I primi sperimentano problematiche più serie nell'adattarsi all'ambiente scolastico, si ritrovano con tassi più alti fra i disabili e presentano difficoltà più gravi di natura emotiva, comportamentale o di apprendimento. Altre cause sono invece di natura *scolastica* e si presentano più come un processo che come eventi isolati. Le scuole e i centri di formazione professionale non sempre offrono un supporto adeguato ai giovani che affrontano crisi di carattere emotivo, sociale o scolastico. Un altro gruppo di fattori può essere identificato nella incapacità dei programmi di preparare in maniera soddisfacente per il mondo del lavoro; effetti negativi sono da attribuire anche al passaggio da un livello all'altro e da una scuola all'altra. I fattori che abbiamo richiamato operano in tutta l'Ue, ma la loro incidenza può *variare* anche considerevolmente *tra i Paesi*. In alcuni di essi il problema presenta caratteristiche prevalentemente rurali ed è connesso all'isolamento in cui versano queste zone e anche a una difficoltà di accesso alle scuole; al contrario, altri Stati membri si distinguono per la concentrazione del fenomeno nei quartieri svantaggiati dei grandi agglomerati urbani. Alcuni mercati settoriali del lavoro si dimostrano particolarmente ricchi di offerta di occupazione da spingere i giovani, soprattutto quelli con maggiori difficoltà negli studi, ad abbandonare prematuramente la scuola per accettare lavori poco qualificati e con prospettive di futuro molto inadeguate.

c. I provvedimenti suggeriti

La Commissione Europea non si è limitata ad analizzare la situazione e a interpretarne le ragioni, ma ha elaborato anche un insieme articolato di *strategie*. Queste vengono raggruppate in tre categorie: *prevenzione, intervento e compensazione*, che richiedono a monte come condizione necessaria la disponibilità di dati certi da cui prendere le mosse per arrivare a calibrare adeguatamente gli obiettivi delle misure. Il primo gruppo di strategie mira ad impedire che insorgano delle situazioni che possano far emergere l'abbandono. Ricordiamo in particolare: la disponibilità di una educazione e di una assistenza di qualità per la prima infanzia; la previsione di un supporto linguistico sistematico per i figli delle famiglie immigrate; la presenza di attività di integrazione valide, capaci di garantire la varietà sociale, etnica e culturale delle scuole, facilitando l'apprendimento tra pari; l'offerta di un sostegno mirato alle

scuole più disagiate; il potenziamento della flessibilità dei percorsi educativi; il rafforzamento della qualità e dello status dell'offerta di formazione professionale.

La seconda categoria di strategie viene definita globalmente come "*interventi*" e fa riferimento a tutte le misure volte a risolvere i problemi in una fase iniziale allo scopo di evitare che possano sboccare nella decisione dell'abbandono. I documenti della Commissione Europea li distinguono in due gruppi: uno formato dalle attività che riguardano la scuola o il centro di formazione nella loro interezza e uno composto dalle azioni mirate ad aiutare i singoli studenti che si trovano nella condizione di lasciare il sistema di istruzione. Tra le prime vanno annoverati sia tutti quei provvedimenti che sono mirati a migliorare il clima nelle scuole e a facilitare la creazione di ambienti di studio a supporto soprattutto dei giovani in difficoltà, fino a creare delle vere e proprie comunità di apprendimento, sia le attività di rete con gli operatori al di fuori del sistema scolastico e con tutte le altre strutture rilevanti del territorio. Gli interventi a favore dei singoli studenti comprendono l'affiancamento e il monitoraggio dei giovani con problemi, la personalizzazione dell'apprendimento, il potenziamento dell'orientamento, la previsione di misure di sostegno economico come le indennità scolastiche. In terzo luogo vengono le azioni di *compensazione* che intendono offrire ai *drop-out* l'opportunità di rientrare nel sistema educativo di istruzione e di formazione; in altre parole esse si configurano come una sorta di percorso della seconda "chance". Le misure che vengono immaginate in questo ambito consistono in azioni come: forme di supporto economico o di altra natura; l'organizzazione di un periodo di transizione tra le esperienze scolastiche previe, sboccate in un insuccesso, e una ripartenza educativa più adeguata ai bisogni dei *drop-out* che, per un periodo compreso fra tre mesi e un anno, faccia leva su metodi pedagogici e di consulenza alternativi in vista del reinserimento nel sistema ordinario.

È essenziale che il ricorso alle strategie appena elencate non venga inteso come l'applicazione di provvedimenti singoli; al contrario esse devono confluire in una *politica globale*. E non si tratta solo di attività di carattere educativo, ma la lotta all'abbandono deve comprendere provvedimenti di natura multidimensionale, cioè che ricoprano una pluralità di settori dal formativo, al familiare, al culturale, all'economico, al sanitario, all'occupazionale, al sociale.

La collaborazione a *livello di Ue* fra gli Stati membri dell'organizzazione offre un ulteriore contributo molto prezioso nell'impegno rivolto ad eliminare il fenomeno denunciato sopra. Infatti, il quadro strategico appena delineato non solo è in grado di offrire una piattaforma particolarmente utile per identificare con precisione e scientificità l'avanzamento dei Paesi verso le mete concordate comunitariamente, ma serve anche per fornire a ciascuno degli Stati modelli di strategie efficaci per la lotta all'abbandono. In proposito merita essere sottolineato l'importanza che viene riconosciuta alla *formazione professionale* per contrastare la grave minaccia per il futuro dei nostri giovani rappresentata dal problema in questione. È sperabile che la pressione comunitaria possa convincere anche le nostre forze politiche a riconoscere all'IeFP un ruolo centrale nel nostro sistema educativo e tra le politiche di contrasto all'abbandono.

2. Novità recenti in materia di Formazione professionale

Provvedimenti recenti e Rapporti sulla formazione professionale

Una panoramica sulla formazione professionale nel suo complesso è un'operazione molto ardua. Può risultare utile, tuttavia, a chi opera in questo campo avere una visione di insieme, con il richiamo a provvedimenti o a Rapporti più rilevanti e recenti legati alla Formazione professionale iniziale, superiore e continua. Una sintesi dalla quale si ricaverà la situazione di una filiera professionalizzante non ancora organica e progressiva, ma molto sbilanciata, dopo il diritto – dovere, sull'istruzione.

2.1. La Formazione Professionale Iniziale (FPI)

- *Il "successo" dei percorsi di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP)*

E' importante richiamare l'attenzione, innanzitutto, sui risultati positivi che questa particolare proposta sta ottenendo in Italia. E' del 12 maggio 2011 il Comunicato stampa dell'ISFOL che qualifica i percorsi di IeFP come un "*importante lasciapassare nel mondo del lavoro*".

Mentre indagini precedenti avevano verificato soprattutto gli aspetti quali/quantitativi dell'offerta formativa, quest'ultima ha approfondito, in modo particolare, l'aspetto

occupazionale. *"I percorsi triennali di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) sono un importante canale di accesso al mercato del lavoro: già a 3 mesi dal conseguimento della qualifica un giovane su due ha trovato il suo primo impiego e dopo tre anni la quota degli occupati sale al 59%. La IeFP è anche un valido strumento per stimolare la prosecuzione degli studi. Al termine del percorso un terzo dei partecipanti decide di svolgere un'altra esperienza formativa e dopo 3 anni un giovane su dieci sta ancora studiando".*

Si tratta di un risultato davvero lusinghiero che onora le fatiche di quanti hanno operato ed operano in questo particolare ambito. Da subito vengono confermate almeno due funzioni che la IeFP assolve nel nostro Paese: la capacità di "coinvolgere" e di "motivare" gli allievi ad apprendere e il "rapporto virtuoso" tra IeFP e tessuto socio economico dei vari territori.

Successi buoni e continui, dunque, nonostante la permanenza delle criticità legate alla situazione finanziaria e, in qualche Regione, alla permanenza di diffidenze ideologiche. Problemi non nuovi che dovranno trovare una soluzione adeguata per consolidare questa particolare offerta. Data la sua rilevanza, nel presente numero, Rassegna CNOS propone alcuni approfondimenti.

- *Aspetti normativi del (sotto)sistema di IeFP e federalismo fiscale*

Il 31 gennaio 2011 CONFAP, in un Comunicato stampa, scriveva: *"Con l'approvazione dei Decreti attuativi della legge 53/03, il percorso di riforma del sistema educativo italiano è giunto a compimento. In tal modo è riconosciuta in forma ordinaria la possibilità da parte dei giovani e delle loro famiglie di iscriversi, subito dopo la Scuola secondaria di primo grado, ai percorsi di Istruzione e Formazione Professionale di competenza delle Regioni, svolti da Istituzioni formative accreditate. Si tratta di un evento storico per il nostro Paese, che in tal modo si allinea alla realtà europea dove da molto tempo questo accade.*

La possibilità di assolvere al diritto-dovere nei percorsi di Istruzione e Formazione Professionale consente di migliorare le performance del nostro sistema e precisamente di aumentare il numero di giovani dotati di qualifica e diploma professionale rispondenti alle necessità del sistema economico, ridurre la dispersione scolastica, consentire l'inclusione sociale positiva dei giovani stranieri che in gran numero si iscrivono ai percorsi qualificanti, fornire un contributo concreto alla ripresa economica e sociale del nostro Paese.

Le indagini svolte da vari organismi confermano che, là dove è presente l'offerta di Istruzione e Formazione Professionale, si riduce sensibilmente il tasso di dispersione ed aumenta il successo formativo dei giovani. Per questo motivo sollecitiamo al più presto l'adeguamento del nuovo quadro normativo in tutte le Regioni e Province autonome, al fine di garantire a tutti i giovani italiani gli stessi diritti e le medesime opportunità. Alcune di queste istituzioni hanno già effettuato le scelte indicate dalla nuova normativa fornendo ai giovani le opportunità richieste. Auspichiamo che i percorsi di Istruzione e Formazione Professionale possano essere attivati in tutto il contesto nazionale, così da garantire ai giovani eguali diritti ed al territorio l'occasione di ridurre le problematiche giovanili e di incrementare le risorse umane per lo sviluppo. Si ricorda che sono in gioco diritti costituzionali quali il diritto di istruzione (art. 34), la libertà di insegnamento (art. 33) e l'autonomia delle istituzioni erogatrici (art. 117).

Va pertanto consentito alle Istituzioni formative di potersi accreditare per poter svolgere i percorsi in forma integrale, e di rientrare in tal modo nei piani di orientamento previsti. La presenza di tali Istituzioni ha valore ordinario e quindi prioritario rispetto all'offerta di qualifiche professionali da parte degli Istituti professionali che invece operano in forma sussidiaria. A tale proposito, si ricorda che l'ordinamento prevede, al primo punto dei Livelli essenziali delle prestazioni, la risposta a tutte le domande formative espresse dai giovani in diritto-dovere e che quindi non sono ammessi dinieghi né selezioni di alcuna sorta. Auspichiamo che gli Istituti professionali siano in grado di apportare quelle modifiche che li pongano in grado di rispondere alle esigenze dei giovani, riducendo l'attuale grave livello di dispersione scolastica e fornendo una formazione effettivamente centrata sulla cultura del lavoro. In ogni caso, stimando la domanda di qualifiche professionali tra il 23 ed il 28% del totale della leva giovanile, vi è spazio per una presenza degli Istituti professionali nell'autentica prospettiva della sussidiarietà".

Il Comunicato da una parte riassume gli aspetti essenziali del quadro normativo oggi vigente e, dall'altra, allude ai principali nodi problematici che sono ancora sciogliere.

Sottolinea, innanzitutto, gli aspetti positivi dell'offerta di IeFP, confermati anche dalla recente ricerca ISFOL. Indica, in secondo luogo, il ruolo e l'ordine dei "soggetti" che sono chiamati ad operare nel (sotto)sistema di IeFP: in via ordinaria le Istituzioni formative accreditate (gli attuali CFP), in via sussidiaria gli Istituti Professionali di Stato. Richiama, in terzo luogo, un passaggio fondamentale circa gli impegni assunti dalla Repubblica che dovranno essere onorati, quello di dare risposta a tutte le domande formative espresse dai giovani in diritto-dovere e che quindi non sono ammessi dinieghi né selezioni.

Nel sollecitare, tuttavia, l'adeguamento del nuovo quadro normativo nazionale in tutte le Regioni, il testo allude al cammino che resta ancora da compiere.

A livello di quadro generale, Stato e Regioni devono completare la riforma mettendo a punto alcuni "pezzi" importanti del (sotto)sistema. Si tratta della declinazione operativa degli articoli 18, 19 e 21 del D. Lgs 226/05. Sono fondamentali per far sì che i percorsi formativi triennali e quadriennali vengano attuati, "sulla base della specifica disciplina definita da ciascuna Regione" e "nel rispetto dei livelli essenziali indicati dal Capo III" del D. Lgs. appena richiamato. Sono questioni di grande rilievo, trattandosi di una definizione organica e complessiva dell'impianto dei percorsi formativi triennali e quadriennali (art. 18), dei requisiti dei docenti e degli esperti (art. 19) e dei requisiti di accreditamento previsti per le Istituzioni formative chiamate ad operare (art. 21).

Ma la scommessa più impegnativa sta nel declinare il quadro normativo nazionale nelle varie Regioni, connotate da forti disomogeneità e diversità esistenti sull'offerta formativa, sulla natura dell'accREDITAMENTO, sulla funzione sussidiaria degli Istituti Professionali di Stato. Dal punto di vista geografico si va, infatti, dall'area del Nord, estesa anche alla Provincia di Roma e alla Sicilia, dove una percentuale di giovani iscritti ai percorsi di IeFP va dal 3 al 15% del totale con una prevalenza degli Enti accreditati che, nel caso del Veneto e del Trentino, diviene una presenza quasi esclusiva, ad un'altra area dove la presenza degli Enti accreditati è di fatto esclusa (Valle d'Aosta, Toscana, Marche, Campania), ad una terza area, infine, dove la proposta di IeFP erogata dagli Enti è del tutto marginale.

Sono molti a chiedersi se tale situazione andrà progressivamente ad accentuarsi oppure sarà, gradualmente, corretta dagli effetti positivi attesi dalla riforma del federalismo fiscale (Legge 5 maggio 2009, n. 42 e successiva decretazione). C'è chi sostiene che una puntuale applicazione del federalismo potrebbe sostenere le Regioni nel dare vita ad un organico (sotto)sistema di IeFP.

In questa sede si sintetizza al massimo la problematica, rimandando l'approfondimento a specifici contributi collocati nella Rivista.

A giudizio di vari esperti saranno necessarie almeno tre condizioni perché le Regioni possano progressivamente dare vita ad un vero (sotto)sistema di IeFP e non ridursi ad avvalersi dell'apporto del solo Istituto Professionale di Stato.

Nella classificazione delle spese per il soddisfacimento dei livelli essenziali delle prestazioni occorrerà che la materia "*Istruzione*" venga interpretata correttamente e in conformità al vigente dettato costituzionale e, dunque, comprenda al suo interno l'*Istruzione e Formazione Professionale* (art. 14 del D. Lgs. n. 68 del 6 maggio 2011).

Il *Fondo perequativo* a favore di tutte le Regioni, da istituire dall'anno 2013 per consentire l'erogazione delle prestazioni essenziali da garantire sull'intero territorio nazionale, dovrà prevedere anche il sostegno ai costi dei percorsi di IeFP (art. 15, comma 5 del D. Lgs. n. 68 del 6 maggio 2011).

In questa fase transitoria sarà necessario, da ultimo, che l'attuale *Finanziamento* ai percorsi di IeFP venga consolidato. Il MLPS dovrà incrementare e non diminuire la somma, razionalizzandone, se necessario, la distribuzione alle Regioni in rapporto alle scelte effettuate. Paradossalmente, a fronte della domanda crescente degli allievi, nell'anno 2010 la cifra è passata a €. 189.109.570,00 rispetto ai precedenti 209.109.570,00 dell'anno 2009!

Il MIUR dovrà, invece, ripristinare il proprio apporto in ragione della sua funzione circa l'obbligo di istruzione. Solo così si potranno creare le condizioni perché, progressivamente, ogni Regione

possa avviare, anche in un quadro di federalismo a più velocità, un (sotto)sistema di IeFP adeguato alle esigenze del proprio territorio.

- *La funzione del "CCNL-FP" nell'affermazione del (sotto)sistema di IeFP*

Il 22 settembre 2010 le Organizzazioni Sindacali FLC CGIL, CISL Scuola, UIL Scuola, SNALS CONFESAL hanno comunicato la formale disdetta del CCNL-FP (1 gennaio 2007 – 31 dicembre 2010) agli Enti aderenti a FORMA e CENFOP. Le parti, il 1 marzo 2011, si sono incontrate per avviare la fase del rinnovo contrattuale "a partire dalla elaborazione e sottoscrizione di un protocollo di intesa politica, con la partecipazione del livello confederale delle Organizzazioni Sindacali" per definire un "quadro di riferimento comune su cui costruire l'intesa contrattuale" (Comunicato congiunto del 1 marzo 2011). Al momento della stesura del presente Editoriale si è giunti all'approvazione (quasi definitiva) del Protocollo di intesa politica. A firmarlo saranno la parte datoriale e le parti sindacali di categoria e confederali.

Per valutare la portata della presente fase di rinnovo contrattuale può essere utile conoscere, anche se in estrema sintesi, il CCNL-FP che ci lasciamo alle spalle e i principali nodi che dovranno essere affrontati per il suo rinnovo.

"Il CCNL-FP, passaggio obbligato verso il sistema della formazione professionale", era il titolo di un articolo firmato da Elio Formosa, Responsabile nazionale FP della Cisl Scuola e Pietro Gelardi, Dipartimento Lavoro Cisl Confederale e pubblicato su Rassegna CNOS nel secondo numero dell'anno 2008. La firma di questo contratto avveniva dopo una trattativa iniziata nel 2002 e terminata nel 2007, una "trattativa interminabile ed una vacanza contrattuale durata quattro anni". Un tempo così lungo è comprensibile solo se si tiene presente il contesto degli anni duemila, anni delle grandi riforme istituzionali, quali la riforma del Titolo V della Costituzione, del Sistema educativo di Istruzione e Formazione (Legge 53/03 e successiva decretazione), del lavoro (Legge Biagi e successiva normativa).

Il Contratto, firmato nel 2007, nasceva, dunque, in un quadro "di grande movimento ed incertezza". Così commentano il CCNL-FP firmato gli autori sopra ricordati: "Questo Contratto ottiene un importante risultato politico. Intanto per il fatto stesso che sia stato firmato e che le parti abbiano convenuto sull'esigenza di sfuggire a tentazioni centrifughe e localistiche, salvando un quadro nazionale di riferimento che fa perno sulla rilevanza del comparto per la crescita generale del Paese. Non un contratto al ribasso ma un contratto impegnativo, per certi versi ambizioso, perché riconferma la scommessa sul futuro del comparto, sulla capacità di tenuta e di guida dei soggetti che vi operano, sul valore della domanda formativa di migliaia di giovani e di cittadini. E' una scommessa che altri vorrebbero abbandonare lasciando decidere per tutti al mercato, o meglio a una sua parodia malriuscita. Quella che finisce coll'inseguire una formazione spicciola, marginale, che risponde alle richieste immediate ed estemporanee dei settori di apparato produttivo meno efficienti e innovativi. Il nostro fine è invece quello di sostenere e migliorare una formazione di lunga lena, che realizzi il principio europeo dell'apprendimento lungo l'arco della vita, per la grande maggioranza della popolazione, e serva al Paese. Una formazione così non si improvvisa, ha bisogno di strutture salde e di risorse umane dedicate e motivate. [...] Nei prossimi anni bisognerà fare chiarezza definitiva sull'estensione e sulle caratteristiche del comparto, sugli attori, contrattuali e non, che hanno titolo a esercitare un mandato, sulle ragioni sociali e culturali che lo legittimano, sui vincoli normativi, retributivi, professionali che lo reggono e lo delimitano ...".

La lunga citazione evidenzia i punti di forza e di debolezza del contesto in cui gli Enti di FP e le OO.SS. si muovevano in quel periodo e dei principali nodi che dovevano essere sciolti; ma questi nodi sono ancora oggi sul tavolo, perché ancora oggi – o forse ancora di più oggi – le tentazioni centrifughe e localistiche sono cresciute, le divergenze sull'obiettivo del "contratto unico di comparto" sono ancora tutte da comporre e la necessità di strutture salde e risorse umane dedicate e motivate è un obiettivo ancora lontano dall'essere raggiunto. Solo una soluzione positiva del processo riformatore potrà essere il terreno fertile per camminare nella direzione di un CCNL-FP che concorra ad irrobustire il sistema di IeFP nelle Regioni.

- *Apprendistato per il diritto – dovere e proposta di riforma complessiva dell'istituto*

Sull'istituto nel suo complesso, l'XI Rapporto, pubblicato il 14 marzo 2011, scrive: *"Gli effetti della crisi finanziaria internazionale, che hanno cominciato a interessare l'occupazione a partire dalla fine del 2008, sembrano aver investito anche l'apprendistato: i dati INPS per il 2009 registrano un numero di occupati inferiore alle seicentomila unità, ovvero 591.800. Dunque, per la prima volta dal 1998, anno della prima riforma dello strumento, i dati mostrano una flessione della media annua degli occupati ..."*. In una visione di insieme il Rapporto afferma che *"nonostante il peso della difficile congiuntura economica, l'apprendistato si conferma per i giovani un valido canale di accesso al mercato del lavoro"*.

Il medesimo Rapporto sull'*Apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere di Istruzione e Formazione* registra il peso modesto dei giovani coinvolti (17.993 minori, rispetto agli oltre 170.000 giovani nella formazione dei percorsi triennali di IeFP, 10.000 giovani circa in attività formative non specifiche, quindicenni attestati appena sull'1% sul totale degli apprendisti minori nel 2008) e la persistente criticità: *"l'attuazione dell'art. 48 del D. Lgs. 276/2003, che disciplina l'apprendistato del diritto-dovere di istruzione e formazione, continua a rappresentare un elemento di criticità"* (XI Rapporto, p. 34).

Anche alla luce dei soli pochi dati richiamati sono comprensibili i tentativi di rilancio di questo istituto.

Particolarmente meritevole di attenzione è l'Intesa tra il MLPS, il MIUR e la Regione Lombardia del 26 settembre 2010 che programma una fase sperimentale quadriennale volta alla definizione di un modello formativo che favorisca il conseguimento del titolo di qualifica attraverso l'apprendistato, prevedendo un percorso di 400 ore annue, esterne o interne all'azienda. In esito al percorso gli apprendisti potranno conseguire la certificazione finale secondo le modalità previste per i percorsi in diritto-dovere di istruzione e formazione.

Una Intesa analoga nelle finalità è quella firmata dal MLPS, dal MIUR e dalla Regione Veneto il 9 dicembre 2010.

Ma il provvedimento più organico che intende "riformare" tutto l'istituto è lo *Schema di decreto legislativo* che attua la delega conferita al Governo dalla legge in materia di previdenza, lavoro e competitività per favorire la crescita (Legge n. 247 del 2007) approvato dal Consiglio dei Ministri il 5 maggio 2011.

La proposta va nella direzione della forte semplificazione e razionalizzazione della normativa vigente che, allo stato attuale, scoraggia le imprese ad assumere giovani in apprendistato. Il testo approvato in prima lettura è molto lineare: definisce questo istituto come via privilegiata per far entrare i giovani nel mercato del lavoro; conferma le tre tipologie previste dalla c.d. Riforma Biagi ma ne riformula i titoli (*apprendistato per la qualifica professionale, apprendistato professionalizzante o contratto di mestiere, apprendistato di alta formazione e ricerca*) e ne puntualizza le finalità; semplifica il complicato intreccio tra norme nazionali, regionali e contrattazione collettiva affidando soprattutto a quest'ultima la disciplina dell'istituto e alle Regioni il compito di definire la formazione e la certificazione delle competenze.

Tra le novità, meritano di essere segnalate il contratto di *apprendistato per la qualifica professionale* applicabile anche nelle Regioni che ad oggi non hanno provveduto a regolamentarlo, l'apertura dell'*apprendistato di alta formazione e ricerca* ai percorsi di praticantato per l'accesso agli ordini, la possibilità di *finanziare la formazione degli apprendisti anche con le risorse dei fondi interprofessionali* oltre che a quelli delle regioni.

Su questo testo, già presentato alle parti sociali, dovrà essere sancita l'Intesa in Conferenza Stato – Regioni e acquisito il parere delle Commissioni parlamentari.

Ad una prima lettura della proposta sono molti ad affermare quanto sia necessario lo sforzo di semplificare e rilanciare questo istituto. Una proposta che, se si rivelerà efficace, andrà ad *"arricchire", "allargare"* le opportunità formative per intercettare *"il maggior numero di giovani"* in diritto – dovere. Una opportunità, tuttavia, che si potrà proporre come *"altra"*, trattandosi di un contratto di lavoro a causa mista e non di una offerta stabile come dovrà essere, invece, quella della IeFP triennale e quadriennale.

2.2. La Formazione superiore: il laboratorio delle "scuole speciali di tecnologia"

In Italia una "filiera professionalizzante", coerente ed organica, che inizia con il conseguimento della qualifica professionale e sfocia nell'alta formazione è ancora da realizzare in maniera compiuta sia a livello di ordinamento che di territori. Ogni modellizzazione, pertanto, rischia di essere imprecisa se non si tengono in considerazione questi due fattori.

Un idealtipo di ordinamento, a regime, potrebbe prevedere, in tutti i territori, dopo il conseguimento della "qualifica professionale" (in percorsi di IeFP o in una attività formativa nel contratto di apprendistato), la possibilità di ottenere, dopo un ulteriore anno formativo, il "diploma professionale".

Successivamente, secondo la normativa e la sperimentazione vigente, il giovane potrebbe accedere ad un *quinto anno di IeFP* che gli permetterebbe di sostenere l'*esame di Stato* e poter proseguire, successivamente, nei percorsi dell'Università e dell'Alta formazione artistica o dell'Istruzione Tecnica Superiore (ITS); potrebbe, in alternativa, frequentare percorsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTS) realizzati dalle Amministrazioni regionali o provinciali se in possesso di un diploma di Istruzione Secondaria Superiore oppure, nell'esercizio del diritto – dovere all'istruzione e formazione, ammessi al quinto anno di liceo (D. Lgs. 226/05, art. 2, comma 5) o in possesso di un diploma al termine del percorso di Istruzione e Formazione Professionale.

La normativa vigente rende possibili, altresì, altre opportunità formative date dall'apprendistato professionalizzante o contratto di mestiere o di alta formazione e ricerca e da attività formative programmate nel campo della formazione continua.

In questa sede si vuole richiamare l'attenzione su una recente novità: l'avvio di 58 *Istituti Tecnici Superiori*, previsto per settembre 2011.

Il tentativo di creare anche in Italia una fascia strutturata di istruzione tecnica superiore fuori dell'Università non è nuovo. Negli anni Settanta del secolo scorso quando in Europa veniva progettato ed avviato un sistema di formazione tecnica superiore applicata alternativo rispetto ai percorsi universitari, i *Politecnics* in Gran Bretagna, le *Fachhochschulen* in Germania, le *STS (Sezioni Tecniche Superiori)* e gli *IUT (Istituti Universitari di Tecnologia)* in Francia, anche in Italia fu progettato ed avviato, nell'anno 1969 – 1970, un percorso analogo, ma fu subito fermato dalla Corte dei Conti.

Vent'anni dopo ci provò il Ministro Ruberti con la proposta dei Diplomi universitari, di durata triennale; anch'essi andarono incontro al fallimento perché le Università si dimostrarono incapaci di gestire percorsi di formazione superiore applicata.

Verso la fine degli anni novanta (Ministro Berlinguer) furono istituiti i corsi IFTS (Istruzione e Formazione Tecnica Superiore) con un meccanismo di *partnership* tra scuole, università, enti locali e centri di formazione professionale. Anche questa formula si rivelò complessa ed instabile; anche gli IFTS non decollarono a livello di sistema.

Nel 2003, un ulteriore tentativo di dare vita a vari Istituti Superiori di Tecnologia (IST) morì sul nascere per mancanza di certezze finanziarie e giuridiche.

Oggi, la formula adottata per gli ITS mostra una discontinuità rispetto alla tradizione.

Gli Istituti non ricalcano il modello tradizionale di istituto ma sono "fondazioni di partecipazione" (soggetto di natura privata ma con finalità di interesse pubblico) costituite da scuole, università, imprese, centri di formazione professionale, avvalendosi di risorse sia pubbliche che private.

"Innovativi" sono anche alcuni aspetti degli ITS rispetto al passato: alti livelli di padronanza dell'inglese e dell'informatica tra i requisiti di accesso, il numero chiuso, una didattica che alterna in maniera forte istruzione e lavoro, il titolo inquadrato nel V livello del Quadro Europeo delle Qualifiche, la scelta di percorsi inseriti nei settori merceologici di punta dell'Italia del momento. *"Modellare 28 profili iperqualificati capaci di muoversi all'interno di sei aree di alta tecnologia. Parte da qui la sfida degli ITS, i 58 Istituti Tecnici Superiori che debutteranno a settembre con l'obiettivo di offrire una strada in più ai giovani neodiplomati. Un'opzione alternativa alla laurea triennale che punta ad arginare il mismatch tra domanda ed offerta di*

lavoro, per creare occupazione giovanile valorizzando le peculiarità del territorio e le richieste delle imprese" (Francesca Barbieri in Il Sole 24 ore del 30 maggio 2011).

Un intento nobile che cerca di colmare il fabbisogno di tecnici qualificati non coperti da una formazione adeguata. Solo un monitoraggio attento e puntuale permetterà di verificare se la strada intrapresa sarà di successo o si rivelerà una riedizione dei tentativi precedenti.

2.3. Formazione Continua: luci e ombre nel Rapporto 2010

Il 7 marzo 2011 il MLPS ha reso pubblico in forma *on-line* il Rapporto sulla Formazione Continua - anno 2010. La presentazione del Rapporto, che costituisce, di fatto, l'atto più autorevole sullo stato della Formazione Continua in Italia, non ha avuto grande risonanza.

L'anno preso in esame si colloca anche all'interno di due eventi di rilievo: la scelta del MLPS, avallata da Regioni e Parti sociali, di destinare per la prima volta la metà delle risorse regionali del Fondo Sociale Europeo per le politiche attive alla cassa integrazione in deroga e un impegno forte sottoscritto da tutti i contraenti, con le Linee Guida del 17 febbraio 2010, di realizzare il massimo delle sinergie possibili tra le diverse tipologie di risorse utilizzabili per la formazione: il Fondo Sociale Europeo, le Leggi 236/93 e 53/2000 e i Fondi interprofessionali.

Le risorse mobilitate sono davvero rivelanti: in un anno circa 100 milioni di euro spesi dal FSE, più di 100 milioni di euro impegnabili annualmente in base alle Leggi sopra citate, più di 350 milioni di euro gestiti dai fondi interprofessionali. Risorse davvero rilevanti ma destinate, nella maggior parte dei casi, a lavoratori già occupati, anche se in misura crescente per situazioni di crisi e, in parte minore, in mobilità o, in piccola parte, per apprendisti e collaboratori a progetto. Solo una parte molto minore è stata destinata a disoccupati e a lavoratori "aticipi". Anche le auspiccate sinergie tra le diverse risorse, a giudizio di molti, hanno marcato il passo.

Pur in presenza di queste criticità il Rapporto evidenzia la crescita dei lavoratori che partecipa alla formazione continua (nel 2008 un aumento di oltre 10 punti rispetto al 2004), l'aumento del ruolo dei Fondi Paritetici Interprofessionali (vi aderiscono il 42% delle imprese con il coinvolgimento del 58% dei lavoratori in una attività di formazione che ha impegnato 440 milioni di euro ai quali vanno aggiunti 150 milioni di euro provenienti dalla ripartizione tra MLPS e Regioni e Province autonome). *"Da una indagine campionaria realizzata ad hoc"*, si legge nel Rapporto 2010, *"emerge che gli investimenti in formazione tengono in periodo di crisi: il 34% delle imprese intervistate ha realizzato attività di formazione al di là degli obblighi di legge"*.

Quello che viene riaffermato, anche nel presente Rapporto, è il legame stretto tra soglia di istruzione e accesso alla formazione: *"A percentuali molto basse di partecipazione alle attività formative fra i lavoratori in possesso di scuola dell'obbligo (28,6%) si contrappongono tassi molto elevati in corrispondenza dei laureati (69,8%)"*. Una conferma ulteriore, se ancora necessaria, a quanti affermano che solo un investimento in una solida formazione professionale iniziale per i giovani, soprattutto per quelli non inclini a percorsi scolastici lunghi, crea le condizioni per facilitare il loro accesso sia nel mondo del lavoro che nel sistema della "formazione continua" o "per tutto l'arco della vita", come è auspicato ormai da decenni in tutti gli orientamenti europei.

2.4. Istruzione degli adulti (IDA) e Orientamento nel Rapporto 2010

A conclusione di questa panoramica sulla filiera professionalizzante, un cenno meritano altri due segmenti: la situazione dell'Istruzione degli Adulti e il servizio di Orientamento in Italia.

Circa l'Istruzione degli Adulti, lo schema di DPR che riorganizza il servizio, è ancora in attesa dell'approvazione definitiva da parte del CdM.

Circa i servizi di Orientamento, un corposo Rapporto – Rapporto Orientamento 2010. L'offerta e la domanda di Orientamento in Italia – è stato presentato il 26 maggio 2011.

In questa sede si vuole richiamare un aspetto, meritevole di attenzione: *"prevale una dimensione orientativa molto emergenziale e 'terapeutica' finalizzata al sostegno piuttosto che*

preventiva e maturativa di educazione alla scelta". Viene riaffermata la situazione che, ad avvalersi di questo servizio, siano soprattutto i soggetti con caratteristiche di "debolezza" rispetto al mercato del lavoro (donne, giovani, disoccupati o in cerca di prima occupazione, soggetti in cassa integrazione). Una indicazione preziosa per la Federazione CNOS-FAP che si accinge ad avviare, nel corrente anno, una alta azione formativa – un corso di perfezionamento – per gli operatori dell'Orientamento che operano all'interno dei propri CFP.

3. "Educare alla vita buona del Vangelo": una scelta che coinvolge tutti

Approvando recentemente gli orientamenti pastorali per il decennio 2010-11, l'episcopato ha deciso di prestare un'attenzione particolare al settore *educativo*. Tale scelta trova una prima motivazione nel Convegno ecclesiale di Verona del 2006 che aveva invitato a porre un impegno speciale nel rinnovamento dei percorsi formativi al fine di adeguarli alle esigenze della società attuale e di renderli rilevanti per l'esistenza delle persone. Ha influito grandemente sulla decisione anche il magistero di Benedetto XVI che più volte e con forza ha sottolineato l'emergenza educativa che caratterizza il tempo presente con particolare riferimento alla formazione ai valori che è minacciata molto seriamente dal relativismo imperante nella cultura e nella società.

Il documento è articolato in cinque capitoli a cui si aggiunge una introduzione che evidenzia le ragioni della scelta dell'ambito. Il primo mira a identificare le *cause* della emergenza educativa e nello stesso tempo le *opportunità* che il contesto offre per superarla: la prospettiva è socio-culturale e sapienziale. Venendo di più ai particolari, incidono negativamente sulla crisi soprattutto le seguenti problematiche: "l'eclissi del senso di Dio, l'offuscarsi delle dimensioni dell'interiorità, l'incerta formazione dell'identità personale in un contesto plurale e frammentato, le difficoltà di dialogo tra le generazioni, la separazione tra intelligenza e affettività" (n.9). Pertanto, le persone stentano sempre di più a dare un significato autentico alla propria vita e a ciò corrisponde un analogo andamento riguardo all'educazione di cui si sta perdendo il senso più profondo. Le radici ultime del malessere vanno ricercate nel rifiuto della vocazione trascendente dell'uomo e nella conseguente erronea concezione dell'autonomia della persona; infatti, quest'ultima non va concepita come un "io" compiuto in sé, ma piuttosto che diventa tale nel rapporto con il "tu" e con il "noi", per cui l'educazione antiautoritaria non si può considerare propriamente educazione, ma si presenta invece quale rinuncia all'educazione. Come si è detto sopra, il capitolo primo non si limita a precisare i nodi della cultura contemporanea, ma cerca di specificare gli orientamenti per affrontarli in maniera *risolutiva*. Anche in questo caso ci limitiamo a enunciare semplicemente le indicazioni che vengono offerte: impegnarsi a costruire l'identità personale in una società "liquida"; riannodare i rapporti tra le generazioni all'interno delle famiglie e nelle relazioni sociali, curando la formazione di figure adulte motivate e autorevoli; realizzare una integrazione feconda tra le dimensioni fondamentali della personalità, soprattutto fra razionalità e affettività, corporeità e spiritualità, conoscenza ed emozioni; promuovere una educazione che non si limiti a un complesso di tecniche, a una pura didattica, ma che formi giovani che "sappiano entrare in rapporto con il mondo, forti di una memoria significativa [...] accresciuta dal linguaggio di Dio, che troviamo nella natura e nella Rivelazione, di un patrimonio interiore condiviso e della vera sapienza" (n.13); assicurare nei confronti degli stranieri presenti nel nostro Paese un processo attivo di interventi che vada dall'accoglienza alla integrazione; puntare decisamente allo sviluppo della persona nella sua globalità comprensiva dell'educazione alle virtù sia umane che cristiane.

L'educazione è una dimensione fondamentale della *missione della Chiesa*, come emerge in forma quasi visiva dall'icona posta all'inizio del secondo capitolo che è quella della folla che si mette alla scuola di Gesù, Maestro di verità e di vita. È chiaro che la prospettiva è cambiata e che l'attenzione si concentra sui fondamenti teologici, biblici, ecclesiali e spirituali. Gli attori principali dell'educazione cristiana vengono identificati nel Padre, in Gesù, nello Spirito e nella Chiesa. Sono richiamate le fasi più significative della storia della salvezza attraverso le quali Dio educa il suo popolo e che trovano il loro culmine in Cristo la cui prima azione verso le folle è proprio quella di insegnare; una volta ritornato al Padre la sua attività educativa viene proseguita dallo Spirito. La Chiesa è sacramento visibile della presenza di Gesù nella storia e si manifesta al mondo al tempo stesso come discepola, in quanto segue l'esempio e l'insegnamento di Cristo, come madre, in qualità di grembo accogliente in cui si nasce e si

matura come figli di Dio, e come maestra, poiché la sua missione consiste nell'insegnare autenticamente la verità che è Cristo. Essa forma i fedeli alla vita secondo lo Spirito mediante un'azione educativa che deve essere contemporaneamente missionaria, ecumenica e dialogica, creativa, sociale ed escatologica.

Il terzo capitolo occupa una posizione centrale non solo all'interno dell'articolazione del documento, ma anche nella presentazione del processo educativo: infatti, esso tratta dell'incontro tra due libertà, quella dell'educatore e quella dell'educando, cioè della loro *relazione* che può essere considerata come il cuore di ogni intervento formativo, ed offre pertanto quasi una metodologia pedagogica cristiana. Questa impostazione si riflette nella scelta dell'icona principale che consiste nell'episodio veramente splendido dell'incontro di Gesù con Giovanni ed Andrea. Il punto di partenza va ricercato nell'atto generativo e nell'esperienza di essere figli perché esiste un collegamento particolarmente stretto tra educare e generare; pertanto, la vita che l'uomo accoglie e che nessuno può dare a se stesso, non è completa alla nascita, ma deve maturare con il sostegno degli altri e di risorse adeguate. Tale situazione rinvia in prima istanza alla presenza insostituibile dei genitori e in secondo luogo a quella degli altri adulti significativi perché la persona cresce imitandoli e identificandosi con loro. Il processo di maturazione si presenta pertanto come un cammino che esige tempo e coraggio e la cui meta ultima consiste nella perfezione dell'amore; inoltre, il percorso assume caratteristiche diverse a seconda dei periodi dello sviluppo che richiederanno un'attenzione specifica ai bisogni diversificati di ragazzi, adolescenti e giovani, ma che devono tutti mirare all'incontro tra la libertà di Dio e quella dell'uomo e alla costruzione di una solida amicizia con Cristo. Essenziale è la presenza dell'educatore che si qualifica non solo per la bontà dei suoi metodi, ma soprattutto per la passione educativa, l'autorevolezza della sua testimonianza, il senso di responsabilità e la serietà con cui svolge il proprio servizio, esigendo il rispetto delle regole di comportamento giorno per giorno anche nelle piccole cose: risulta di conseguenza necessario e urgente formare una nuova generazione di cristiani adulti che si impegnino con particolare dedizione alla educazione dei giovani.

A un'impostazione di natura più pedagogica fa seguito nel capitolo successivo un profilo più pastorale. Il tema è quello dei soggetti e dei luoghi educativi e l'approccio non è tanto di presentarli ciascuno isolatamente quanto di sottolineare che la complessità della società post-moderna richiede un'*alleanza* fra tutte le parti interessate; comunque, le ragioni più profonde dell'adozione di questa prospettiva devono essere ricercate nella natura intrinsecamente comunitaria dell'azione educativa e nel fatto che la Chiesa va considerata come una comunità educante. Venendo ai singoli luoghi, il documento riafferma il primato della famiglia, anche se in questo momento essa è raggiunta da una grave crisi dovuta a pesanti condizionamenti esterni e a rilevanti debolezze interne: infatti, il suo ruolo è insostituibile e l'incidenza che essa esercita nella maturazione della personalità continua ad essere significativa e a perdurare nel tempo, condizionando tra l'altro l'immagine di Dio che ognuno porta con sé durante tutta l'esistenza. Pure la parrocchia, con le sue aggregazioni specifiche di associazioni e movimenti, resta un luogo essenziale per la comunicazione del vangelo e la formazione della coscienza credente. Nonostante i nodi problematici che la mettono in crisi, la scuola continua ad essere chiamata a svolgere "il compito di trasmettere il patrimonio culturale elaborato nel passato, [aiutare] a leggere il presente, far acquisire le competenze per costruire il futuro, concorrere, mediante lo studio e la formazione di una coscienza critica, alla formazione del cittadino e alla crescita del senso del bene comune" (n. 46). A loro volta, la scuola cattolica e i centri di formazione professionale di ispirazione cristiana, che rientrano in condizione di parità nel sistema nazionale di istruzione e di formazione, si dovranno qualificare per l'impegno a "sviluppare una proposta pedagogica e culturale di qualità, radicata nei valori educativi ispirati al Vangelo" (n. 48). In aggiunta, l'università svolge il ruolo di assicurare una formazione che permetta di muoversi con competenza all'interno della complessità della società "liquida": in altri termini si tratta di garantire "una formazione scientifica della mente" che significa "una facoltà acquisita di giudizio, chiarezza di visione, sagacia, sapienza, ampiezza filosofica della mente e autocontrollo e serenità intellettuale" (n. 49). Quanto alla cultura digitale e ai media, tenuto conto della loro incidenza sempre maggiore nella vita dei giovani, risulta urgente e necessario preparare questi ultimi alla conoscenza delle nuove tecnologie e dei loro linguaggi e a una competenza adeguata nel loro uso, riducendo lo scarto tra chi produce i media e chi li usa, fornendo le capacità di decostruire i testi, promuovendo l'autonomia critica delle persone, aiutandole a individuare i valori e le visioni del mondo a cui si ispirano.

Il documento si conclude con il quinto capitolo che fornisce una serie di orientamenti concreti per la *progettazione* pastorale. Sul piano del metodo si dovrà partire da una verifica attenta dei progetti educativi precedenti che dovrebbe portare a identificare punti forti e deboli dei programmi realizzati in questi anni. Passando sul lato dell'ascolto della domanda, è anzitutto necessario far prendere coscienza delle caratteristiche e dell'urgenza della questione educativa. Proseguendo in tale direzione, appare conveniente far emergere il desiderio di relazioni profonde che è presente nel cuore di ogni giovane per educarli alla ricerca della verità e alla testimonianza della carità; contemporaneamente va sviluppata la forza educativa della fede orientandola verso la pienezza della relazione con Cristo nella comunione ecclesiale. A fondamento della progettazione va posta la visione cristiana della persona, valorizzandone la dimensione trascendente in vista della formazione di persone aperte a Dio e capaci di dedicarsi al bene della comunità. Una esigenza fondamentale viene identificata nel mettere al centro della proposta educativa il dono di sé a Dio e agli altri, l'atteggiamento oblativo, come compimento della maturazione della persona.

Le indicazioni del documento dei vescovi per la progettazione educativa sottolineano anche l'urgenza di stare accanto ai genitori per offrire loro con disponibilità e competenza proposte educative valide. Da ultimo, gli orientamenti pastorali evidenziano alcune dimensioni della maturazione della personalità dei nostri giovani da curare particolarmente quali: l'educazione alla vita affettiva; la formazione a vivere il lavoro e la festa come compimento della vocazione personale; l'esperienza della fragilità umana come scuola da cui imparare il senso del limite; la trasmissione di una cultura e di un patrimonio spirituale da conservare e sviluppare; l'educazione alla comunicazione mediante la conoscenza, la fruizione critica e la gestione dei media; la formazione alla cittadinanza responsabile.

Il testo degli orientamenti non va inteso né come un manuale sull'educazione né come il progetto pastorale delle singole chiese particolari; esso costituisce piuttosto una presentazione ordinata e sistematica di orientamenti pastorali, uno strumento organico di discernimento e di programmazione che mira a rendere più incisiva l'azione educativa della chiesa italiana in stretto rapporto con le altre strutture formative in un periodo di grave crisi. Il loro *successo* dipenderà dalla capacità di tutte le vari articolazione del mondo cattolico di elaborare dei progetti validi e di saperli realizzare con efficacia.