

Indice

Notiziario - Ufficio Nazionale per l'Educazione, la Scuola e l'Università
n. 5 - Maggio 2007 - anno XXXII
Ufficio Nazionale per i Problemi Sociali e il Lavoro
n. 3 - Maggio 2007 - anno XI

in collaborazione con

Centro Studi per la Scuola Cattolica

FORMA - Associazione Nazionale Enti di Formazione Professionale

SEMINARIO DI STUDIO

Obbligo di istruzione e formazione professionale nello scenario di Lisbona

Roma, 16 gennaio 2007

Presentazione del Seminario di studi

Bruno STENCO e Paolo TARCHI pag. 5

Documento FORMA - CENFOP pag. 6

Saluto

Diego COLETTI pag. 11

Obbligo di istruzione e formazione professionale nello scenario di Lisbona

Michele COLASANTO pag. 13

La formazione professionale per lo sviluppo del Paese

Giuseppe FIORONI pag. 22

L'impegno del Ministero del Lavoro per il sistema di formazione

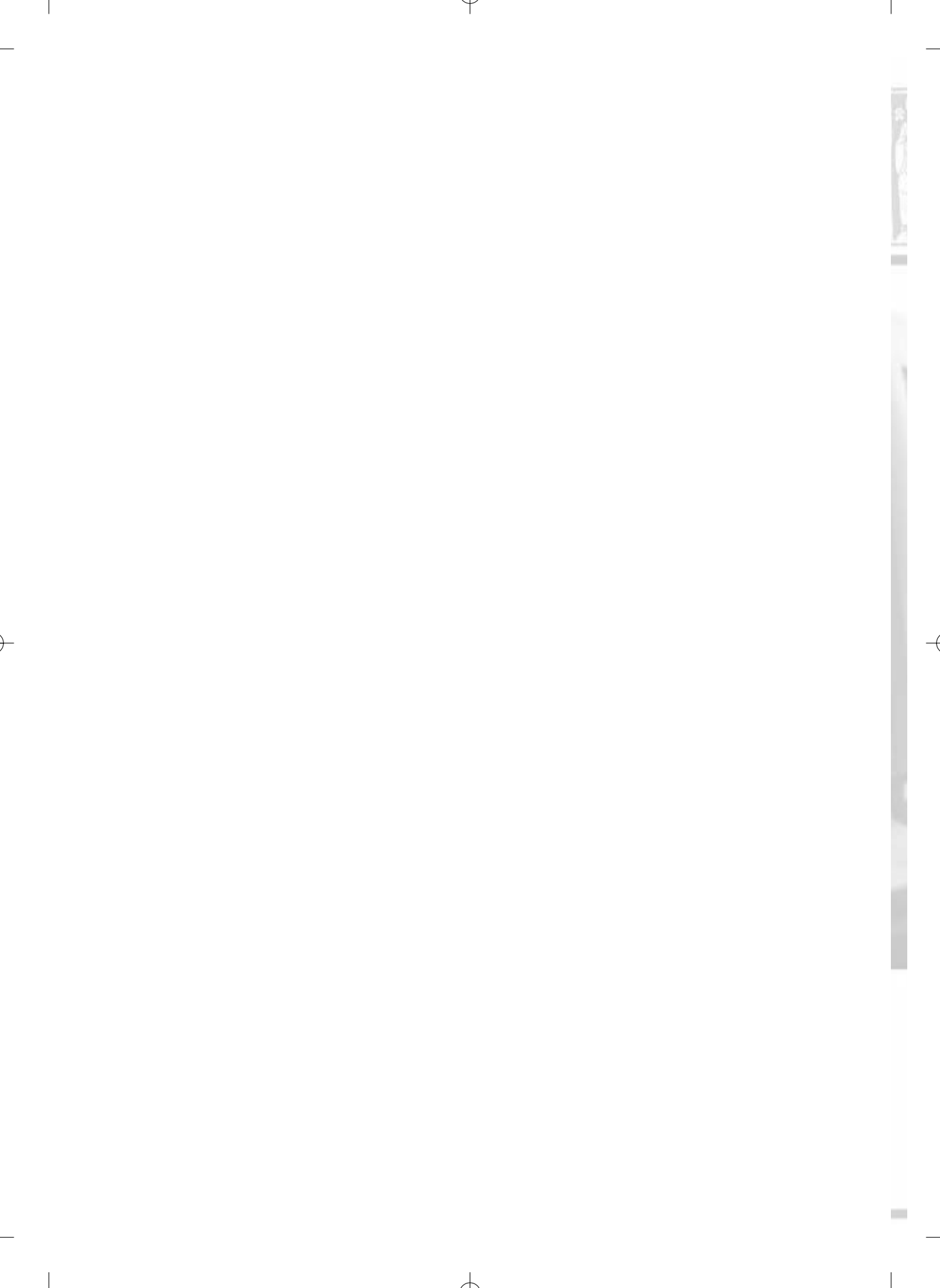
Vera MARINCIONI pag. 26

Alcuni problemi e proposte per la formazione professionale

Claudio GENTILI pag. 32

Libertà educativa e sussidiarietà nella formazione professionale

Dario ODIFREDDI pag. 35





CEI
UFFICIO NAZIONALE
PER I PROBLEMI
SOCIALI
E IL LAVORO

in collaborazione con



CENTRO
STUDI

e con



ASSOCIAZIONE
NAZIONALE
ENTI
DI FORMAZIONE
PROFESSIONALE

Ufficio Nazionale per l'educazione, la scuola e l'università
Ufficio Nazionale per i problemi sociali e il lavoro

in collaborazione con

Centro Studi per la Scuola Cattolica
Forma - Associazione Nazionale Enti di Formazione Professionale

SEMINARIO DI STUDIO

OBBLIGO DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE PROFESSIONALE NELLO SCENARIO DI LISBONA

SEGRETERIA DEL SEMINARIO
UFFICIO NAZIONALE CEI
PER I PROBLEMI SOCIALI
E IL LAVORO
VIA AURELIA, 468
00165 ROMA
TEL. 06 55 35 32 38

Roma, 16 gennaio 2007



CEI
UFFICIO NAZIONALE
PER L'EDUCAZIONE,
LA SCUOLA
E L'UNIVERSITÀ





Presentazione del Seminario di studi

Mons. BRUNO STENCO

Direttore Ufficio Nazionale per l'educazione, la scuola e l'università

Mons. PAOLO TARCHI

Direttore Ufficio Nazionale per i problemi sociali e il lavoro



L'Ufficio Nazionale per l'educazione, la scuola e l'università e l'Ufficio Nazionale per i problemi sociali e il lavoro della Conferenza Episcopale Italiana organizzano un Seminario sul tema *"Obbligo di istruzione e formazione professionale nello scenario di Lisbona"*.

Il Seminario, realizzato in collaborazione con il Centro Studi per la Scuola Cattolica e FORMA, si è tenuto a Roma, presso il Clarhotel (Largo L. Mossa, 4), il giorno 16 gennaio 2007.



Riteniamo che, all'indomani dell'approvazione della Finanziaria, sia stato molto opportuno promuovere un incontro che ha consentito ai soggetti coinvolti, alle istituzioni competenti (Ministero della Pubblica Istruzione, Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, Regioni) e alle parti sociali di riprendere, insieme, il filo di una cooperazione finalizzata a contrastare

la dispersione e a favorire il successo formativo.

In particolare, l'introduzione dell'obbligo di istruzione ridisegna condizioni e prospetta un problema dei contenuti che in ogni caso devono assicurare una equivalenza formativa rispetto ai primi due anni del secondo ciclo. A questo nuovo appuntamento la formazione si presenta forte dell'esperienza dei percorsi formativi sperimentali triennali nell'ambito della legge 53 e dei miglioramenti realizzati attraverso le azioni di sistema, a partire dall'art. 17 della legge 196/97 ("Pacchetto Treu"), che consentono ormai di prefigurare un sistema articolato di istruzione e formazione professionale, dalla formazione iniziale ai diplomi, alla formazione professionale superiore in una prospettiva di formazione per tutto l'arco della vita.

È importante che questo patrimonio non si disperda, nel momento in cui si annuncia un nuovo impegno.



Documento FORMA-CENFOP¹

CONFIGURAZIONE DI UN QUADRO POLITICO-ISTITUZIONALE PER RICONOSCERE E VALORIZZARE IL RUOLO DELLA FP NEL COMPLESSIVO SISTEMA DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE PER TUTTO L'ARCO DELLA VITA².

Nei processi di riforma del sistema educativo italiano di istruzione e formazione professionale, il MPI, il MLPS, le Regioni e le Province autonome sono impegnate, dall'anno 2000, a conseguire gli obiettivi indicati dal Consiglio Europeo di Lisbona per il 2010.

A. Uno di questi obiettivi consiste nell'assicurare ai giovani l'acquisizione, entro il diciottesimo anno di età, di una qualifica professionale che, a seguito degli impegni sottoscritti a Lisbona, deve corrispondere *almeno al 2° livello europeo (85/368/CEE)*.

Per assolvere tale impegno si è avviato, nel nostro Paese, un necessario e urgente processo di relazioni interistituzionali con la sottoscrizione di specifici Accordi che, nel rispetto delle competenze definite nel nuovo Titolo V della Costituzione (L. 3/2001) e per relativa attuazione, coinvolgono non solo i Ministeri e le Amministrazioni Locali firmatari di tali Accordi ma anche i ruoli e le funzioni delle Istituzioni Formative impegnate ad assicurare e valorizzare il ruolo della FP nel complessivo sistema di Istruzione e Formazione per tutto l'arco della vita.

Alla data del 5 ottobre 2006, il processo avviato per realizzare in ciascuna Regione il conseguimento di una *qualifica professionale almeno di 2° livello europeo (85/368/CEE)* registra significative tappe di un piano condiviso – schematicamente qui riassunto – che, se interrotto nel suo sviluppo, pregiudica l'adempimento di un preciso impegno che le Regioni intendono adempiere entro l'anno 2010.

¹ Documento FORMA - CENFOP illustrato alla IX Commissione - Roma, 29 novembre 2006.1 Cfr. punto 1, lettera del 7 giugno 2006.

² Cfr. punto 1, lettera del 7 giugno 2006.

1. L'Accordo della Conferenza Unificata del 19 giugno 2003 ha sancito:
 - *la realizzazione di una offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale di durata “almeno” triennale,*
 - *rivolta ai giovani che hanno concluso il primo ciclo,*
 - *caratterizzata da curricula formativi attinenti sia alla formazione culturale generale sia alle aree professionali interessate,*
 - *che consentono il conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta a livello nazionale e corrispondente almeno al 2° livello europeo (85/368/CEE).*
2. L'Accordo della Conferenza Stato-Regioni del 15 gennaio 2004 ha sancito la definizione degli standard formativi minimi relativi alle *competenze di base* nell'ambito dei percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale.
3. Accordo sancito in C.U. del 28 ottobre 2004 per la certificazione finale e intermedia e il riconoscimento dei crediti formativi.
4. Il D.Lgs. n. 76 del 15 aprile 2005 ha definito le *norme generali sul diritto-dovere* all'istruzione e alla formazione.
5. Il Decreto Interministeriale n. 253 del 10 ottobre 2005 ha istituito il *libretto formativo* del cittadino previsto dal D.Lgs. n. 276/2003.
6. L'Accordo tra le Regioni e le Province autonome del 24 novembre 2005 ha definito i criteri per il *riconoscimento reciproco dei titoli* in uscita dai percorsi sperimentali triennali.
7. L'Accordo tra MPI, MPLS, Regioni e Province autonome del 5 ottobre 2006 ha definito gli standard formativi minimi relativi alle *competenze tecnico professionali*.

B. Nella prospettiva interistituzionale adottata nel nostro Paese per raggiungere gli obiettivi indicati dal Consiglio Europeo di Lisbona per il 2010, l'ultimo Accordo del 5 ottobre 2006 mette in rilievo l'esito positivo che le Regioni attribuiscono ai percorsi sperimentali di formazione professionale iniziale per assicurare conoscenze – competenze – abilità richieste da una *qualifica professionale di 2° livello europeo*, non solo “per stabilire un primo quadro omogeneo condiviso tra i sistemi di istruzione e formazione”, ... ma anche “per delineare una prospettiva di raccordo con un quadro comune nazionale di standard professionali”.

Si avvia, quindi, *una seconda fase di attuazione* attraverso il suddetto Accordo del 5 ottobre 2006 che “viene recepito con decreto adottato di concerto dal Ministro della pubblica istruzione e dal Ministro del lavoro e della previdenza sociale quale riferimento per la durata della fase transitoria di cui al decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, articolo 28, comma 1” (cfr. ultima parte dell’Accordo).

C. In questa *nuova fase di attuazione* degli impegni sottoscritti a conclusione dell’Accordo citato non possono non essere coinvolti anche gli Operatori e le Istituzioni Formative del sistema di Formazione Professionale che, sulla base delle esperienze maturate nella realizzazione dei citati percorsi sperimentali triennali di formazione professionale iniziale, sono in grado di concorrere con le competenti Amministrazioni Regionali a realizzare quanto programmato a conclusione del medesimo Accordo, nei seguenti punti:

1. adottare le linee guida relative alla compilazione dei modelli della certificazione finale ed intermedia delle competenze.
2. adottare i criteri metodologici per la manutenzione e l’aggiornamento degli standard formativi minimi nazionali, relativamente sia alle competenze di base sia alle competenze tecnico professionali.
3. effettuare annualmente la revisione periodica degli standard formativi minimi relativi alle competenze di base e alle competenze tecnico professionali.
4. consentire alle Regioni la sostituzione dei certificati provvisori rilasciati dagli Enti di formazione professionale in esito ai percorsi sperimentali triennali conclusi a giugno 2006 con i certificati definitivi aventi caratteristiche uniformi di struttura e formato.
5. estendere i contenuti del presente accordo anche ai casi in cui l’offerta formativa realizzata sul territorio preveda l’attivazione del quarto anno.

D. Solo all’interno di questo quadro di riferimento *politico - istituzionale* risulta possibile assumere impegni reciproci da parte delle Amministrazioni Locali e delle Istituzioni Formative per realizzare una nuova fase operativa di sistema che permetta di:

1. progettare e realizzare percorsi formativi di Istruzione e Formazione Professionale che risultino coerenti con gli obiettivi richiesti per l’acquisizione di una qualifica professionale almeno di 2° livello europeo.

2. qualificare e aggiornare tutti gli operatori delle Istituzioni Formative attraverso la definizione e la sottoscrizione di un nuovo CCNL della Formazione Professionale che abbia le caratteristiche di un Contratto di Comparto.
3. procedere alla individuazione di nuovi criteri e procedure per l'accREDITAMENTO delle Istituzioni Formative e delle relative Sedi formative.
4. ridefinire le modalità di finanziamento delle attività di formazione professionale in modo da garantire tempi certi e risorse adeguate.

**COMUNICATO
CONGIUNTO**

In data 29 novembre 2006, presso la Sede Enaip di via Marcora in Roma, ha avuto luogo l'incontro nazionale tra le Delegazioni FORMA e CENFOP e le Rappresentanze delle OO.SS. di Categoria (CISL SCUOLA, FLC- CGIL, UIL SCUOLA, SNALS SCUOLA) impegnate nelle trattative di rinnovo del CCNL-FP.

1. Le Parti hanno convenuto di attivare la prima Commissione tecnica paritetica bilaterale che dovrà predisporre, entro 60 giorni dalla sua convocazione, una proposta di Atto costitutivo e Bozza di Statuto dell'Ente Bilaterale Nazionale nonché le linee guida per la costituzione degli Enti Bilaterali Regionali. Allo scopo le Parti hanno predisposto un documento contenente le necessarie indicazioni di massima.
2. Nella stessa giornata si è tenuto il richiesto incontro con la IX Commissione della Conferenza delle Regioni (Istruzione, Lavoro, Innovazione e Ricerca), presieduta dall'Assessore Silvia Costa, con la partecipazione degli Assessori regionali Chiaruzzi (Basilicata), Ascoli (Marche), Pentenero (Piemonte), Lomelo (Puglia), Simoncini (Toscana), Salvaterra (Trento), Prodi (Umbria) e di vari Funzionari di altre Regioni.

Le Rappresentanze delle OO.SS. e le Delegazioni FORMA e CENFOP hanno illustrato le motivazioni della richiesta di incontro, sulla base del Protocollo d'intesa politica sottoscritto tra le Parti, al fine di conoscere l'orientamento della IX Commissione soprattutto in relazione a:

- riconoscimento e valorizzazione del ruolo della formazione professionale nel complessivo sistema di formazione e istruzione per tutto l'arco della vita;

- consolidamento e qualificazione del sistema nazionale della formazione professionale, con la definizione di regole condivise e cogenti, a partire dall'applicazione del CCNL della formazione professionale e dalla rivisitazione delle procedure di accreditamento delle sedi formative;
- ridefinizione delle modalità di finanziamento delle attività in modo da garantire tempi certi e risorse adeguate.

La Presidente e gli Assessori intervenuti, evidenziando il quadro di relativa incertezza derivante dalla discussione ancora in corso sulla Legge finanziaria 2007 e l'autonomia delle singole Regioni sulle scelte gestionali relative alla politica formativa, hanno comunque sottolineato:

- l'assoluta centralità e trasversalità della Formazione Professionale nella politica di sviluppo di tutte le Regioni;
- la necessità di riconsiderare le modalità – coordinate a livello nazionale dalla IX Commissione della Conferenza delle Regioni – di accreditamento delle Sedi formative, peraltro già in atto in alcune Regioni, valorizzando in particolare la loro qualità nonché le professionalità degli Operatori in esse presenti;
- l'opportunità di razionalizzare l'accesso e l'utilizzo dei bandi, rendendo più efficace la loro programmazione in base al P.O.R. e rendendoli pluriennali, in modo da contribuire a potenziare il "sistema di Formazione Professionale";
- l'esigenza di diversificare le tipologie di finanziamento rispetto al F.S.E. ed aumentare l'offerta delle attività, nella logica della formazione ricorrente e continua (*life learning*).

In conclusione, la Presidente della IX Commissione della Conferenza delle Regioni si è impegnata a riconvocare le Parti dopo l'approvazione della Legge finanziaria da parte del Parlamento. Inoltre, le Parti saranno convocate dopo l'approvazione dei P.O.R. da parte dell'Unione Europea, per approfondire ulteriormente ed operativamente le problematiche che sono state oggetto di questo primo incontro.

S.E. Mons. DIEGO COLETTI - Vescovo di Como; Presidente della Commissione Episcopale per l'educazione cattolica, la scuola e l'università



Saluto con grande cordialità il signor Ministro e tutti voi qui presenti a questo convegno che si apre all'indomani dell'approvazione della legge finanziaria, che all'articolo 622 recita: "L'istruzione impartita per almeno dieci anni è obbligatoria ed è finalizzata a consentire il conseguimento di un titolo di studio...".

Siamo quindi all'indomani di questa scelta dell'innalzamento del diritto allo studio e alla formazione a dieci anni, di cui adesso si apre la fase di programmazione e di attuazione. In questo momento così delicato e anche bello, perché tutte le novità comportano uno sforzo di creatività, mi è gradito portare il saluto della Conferenza Episcopale Italiana.

Ritengo necessario l'incoraggiamento ad uno sforzo di intelligenza pedagogica e di scommessa sul futuro della scuola in Italia, che vede tutti voi, a titoli diversi ma con convergente finalità, impegnati in questo compito. In particolare il compito di realizzare il biennio unitario che possa arricchire l'offerta educativa per venire incontro alle diversificate esigenze formative di tutti i giovani della fascia tra i quattordici e sedici anni.

In particolare nel contesto di questo biennio unitario, ci si domanda come dare continuità e riconoscimento ai percorsi della formazione professionale, compresi quelli triennali avviati sperimentalmente.

Credo di poter dire che la Chiesa in Italia abbia manifestato da lungo tempo una particolare attenzione alle istituzioni che educano i giovani attraverso la cultura del lavoro, riconoscendo a queste istituzioni una funzione educativa e culturale che domanda molto impegno.

In questo saluto, perciò, mi fermo soltanto qualche istante a sottolineare il senso di questo impegno educativo. La formazione professionale - tutti lo sappiamo - non va intesa come un addestramento finalizzato esclusivamente all'insegnamento di abilità e di destrezze manuali, ma come un principio educativo di formazione globale fondato sull'esperienza reale e su una riflessione capace di partire dalla prassi.

Una riflessione che parta dalla prassi e raggiunga tutte le facoltà più alte e complesse della persona; quindi non semplicemente un addestramento finalizzato alla trasmissione di competenze ma-

nuali o professionali nel senso più materiale del termine, ma l'occasione di una crescita globale della persona umana. Siamo cioè al centro di quella sfida di cui parlava il Santo Padre nell'omelia del giorno dell'Epifania, quando diceva che la globalizzazione ci mette in mano la sfida della elaborazione di un nuovo umanesimo.

Un umanesimo nuovo: non vuol dire soltanto ed esclusivamente un umanesimo di tipo filosofico, letterario o delle scienze umane, ma vuol dire anche un umanesimo che parta dall'etica del lavoro, dalla professionalità vissuta con finalità aperte e globali, in modo che anche la formazione professionale sia considerata un percorso formativo completo per l'educazione della persona umana.

Si tratta di una sfida impegnativa, una sfida condizionata da questioni cruciali, come l'assegnazione di risorse, come la chiarezza di intenti da parte delle autorità competenti, dal Ministero dell'Istruzione al Ministero del Lavoro e delle politiche sociali, alle responsabilità sempre più forti e impegnative che stanno a capo delle regioni e degli altri enti e istituzioni locali.

Per tutti questi motivi, in particolare per questa sfida di un nuovo umanesimo globale di cui ha parlato il Papa, l'incontro odierno ci sembra veramente molto importante. L'Ufficio Nazionale della CEI per l'educazione, la scuola e l'università e l'Ufficio Nazionale della CEI per i problemi sociali e il lavoro unitamente a FORMA, CONFAP, al Centro Studi per la Scuola Cattolica, hanno proposto questa riunione di tutti i soggetti coinvolti in questa delicata operazione sociale e culturale nella speranza di favorire un clima costruttivo e l'elaborazione di sagge decisioni.

Questo è l'auspicio, questo è l'augurio che vi rivolgo a nome della Conferenza Episcopale Italiana, e in questo senso credo che la vostra presenza qui, numerosa e attenta, sia già una premessa confortante.

Grazie e buon lavoro.



Obbligo di istruzione e formazione professionale nello scenario di Lisbona

Prof. MICHELE COLASANTO - Presidente di FORMA¹



All'indomani dell'approvazione della legge finanziaria, l'obbligo di istruzione è parte dell'ordinamento nazionale, pur con il carico problematico legato all'attuazione di un testo che può legittimamente essere oggetto di interpretazioni diverse, salvo non forzare, almeno, il senso letterale dei termini utilizzati.

In realtà, saranno ormai le istituzioni di governo, con le modalità che vorranno adottare, a definire tempi e modi di questa attuazione, che di tutto ha bisogno tranne che della riproposizione di un dibattito ormai sempre più eguale a sé stesso sul senso della riforma dei sistemi scolastico-formativo.

Nel caso della formazione professionale dovremmo riferirci a quanto già detto nel 1991 attorno all'emendamento Mezzapesa (che consentiva alla formazione professionale di contribuire all'assolvimento dell'obbligo a 16 anni); a quanto approfondito con l'obbligo formativo di Berlinguer, di natura extra-scolastica, ma che introduceva l'obiettivo di una qualifica o di un diploma in uscita dalla scuola o dalla formazione professionale; a quanto riproposto ancora una volta, a proposito dell'introduzione del diritto-dovere previsto dalla legge

¹ L'Associazione Italiana degli Enti di Formazione Professionale - FORMA - è nata all'inizio del 1999 mediante la sottoscrizione, da parte dei principali enti italiani di formazione professionale di ispirazione cristiana, di un protocollo di intesa per la costituzione di una associazione che desse stabile rappresentanza ed organizzazione unitaria agli organismi di formazione professionale che riconoscono la loro comune matrice nella Dottrina Sociale della Chiesa.

Voluta dalla Conferenza Episcopale Italiana e promossa dalle ACLI, dalla CISL, dal CIE, dalla COLDIRETTI, dalla CONFAP, dalla CONFCOOPERATIVE e dal MCL, l'Associazione rappresenta oltre il 80% della attività di formazione professionale che si svolge nel nostro paese con prevalenza della formazione professionale iniziale (fascia 14-18 anni; oltre 830 centri, coordinati da 110 strutture regionali, 20.000 operatori - di cui 12.000 dipendenti).

Aderiscono a FORMA: ENAIP (Acli), IAL (Cisl), CIE, CONFAP, EFAL (MCL), ELABORA (Confcooperative), INIPA (Coldiretti).

53. E questo tipo di dibattito si è puntualmente ripresentato in occasione del programma dell'Unione per questa legislatura e ha accompagnato tutto l'iter di approvazione dell'art. della legge finanziaria.

Se è difficile trovare parole, concetti nuovi, è però possibile almeno cambiare prospettiva:

- accentuare di più un'ottica meno interna alle vicende nazionali, più proiettata nella strategia europea, verso cui non siamo al tempo stesso debitori e garanti;
- individuare, in quest'ottica, gli aspetti propositivi che più possono catalizzare consenso;
- spostare la discussione sulle soluzioni da adottare per i problemi aperti;
- avvicinarsi maggiormente ad un disegno operativo delineando meglio ruolo e responsabilità degli attori in campo.

1. Implicazioni della Strategia di Lisbona

Partire da Lisbona non è un esercizio retorico. È vero che la strategia che porta il suo nome è stata definita un contenitore, affidato per la sua implementazione alla responsabilità degli Stati membri in nome della sussidiarietà. Ma essa consente di individuare in ogni caso le aree critiche delle politiche nazionali e il loro posizionamento rispetto ai diversi contesti nazionali; sollecita una visione sistemica legata ai cicli di vita delle persone; spinge a misurare la bontà di ogni scelta ordinamentale sul metro della qualità degli effetti prodotti; per la formazione in particolare, questi effetti sono identificati in specifici *benchmark*.

Sinteticamente, per quel che qui interessa maggiormente, l'esperienza italiana, le difficoltà maggiori riguardano, è noto, la dispersione scolastica, i livelli di apprendimento, la partecipazione alle attività di formazione continua e permanente.

Progressi invece registrano i tassi di partecipazione all'istruzione e alla formazione iniziale nel suo complesso. La scolarità per la secondaria superiore è al 92,3% (con un'accelerazione soprattutto nell'ultimo decennio, che l'Ocse sottolinea come degna di attenzione), e arriva al 97,2% se si aggiunge il canale della formazione professionale iniziale. Il sistema scolastico-formativo non è rimasto fermo nell'eterna attesa della riforma globale. Basti pensare alle sperimentazioni di grande impegno come quella Brocca, ai progetti di adeguamento degli IPS, alle azioni rese possibili dagli investimenti aggiuntivi delle due ultime tornate del Fondo sociale, alle spinte derivate dall'obbligo formativo di Berlinguer e dagli stessi trienni sperimentali legati alla legge 53.

Ma restano i dati critici legati, in particolare, al 30% di giovani che non riescono a conseguire o un diploma o una qualifica: al numero di ragazzi (attorno a 150.000, difficile persino da quantifi-

care con precisione, in assenza di rilevazioni statistiche attendibili), che non sono né a scuola, né al lavoro, ai giovani della fascia critica, tra i 18 e i 24, ancora senza qualifica, frequentemente intrappolati in lavori che non consentono di capitalizzare professionalità.

C'è dunque un problema di accesso, in senso lato, alla scuola, o per meglio dire al pieno successo formativo, come compimento del percorso intrapreso, problema che la scuola stessa condivide con la formazione continua e permanente, dove l'offerta è cresciuta, (il Censis configura, anzi, una situazione di eccesso, riferendosi al complesso di iniziative messe in atto dai Fondi interprofessionali, dal Fondo Sociale, dalla formazione terziaria post-diploma e post-universitaria, dei Ctp); ma con modalità che consentono di intercettare solo una frazione dei fabbisogni ascrivibili alla domanda.

In questa prospettiva, Lisbona significa anche affrontare la sfida della costruzione di un sistema organico, capace di farsi carico di tutti questi fabbisogni, sistema che, per la formazione professionale, deve ricomprendere l'apprendistato e che deve assicurare continuità attraverso i diplomi professionali (i quarti anni dopo il triennio) e la formazione professionale di livello terziario non accademica, per proiettarsi sulla formazione continua e permanente.

D'altra parte, è esperienza comune che se la differenziazione dei processi formativi è condizione per estendere e rafforzare il successo formativo, oltre il semplice, si fa per dire, contenimento della dispersione, una solida formazione iniziale, anche professionale, è il presupposto e la condizione per potersi avvantaggiare dell'insieme delle opportunità che designamo come apprendimento lungo tutto l'arco della vita. O resterà destino *l'education divide* tra chi sa già, e per questo sa anche continuare ad apprendere, e chi invece, in ragione delle carenze cognitive iniziali, non riesce a trovare neppure le motivazioni per rientrare in un qualsiasi circuito formativo.

È un percorso, quello dalla formazione iniziale alla formazione continua e permanente, che, con diverse modalità, è presente in pressoché tutte le esperienze europee, ed è lo stesso percorso che traspare, in via tendenziale, nelle raccomandazioni comunitarie in tema di *European Qualification Framework*; gli otto livelli definiti tramite un set di descrittori descrittivi delle competenze corrispondenti a ciascuno di essi, cui possono riconnettersi i diversi cicli formativi dell'istruzione così come dell'istruzione e formazione professionale.

Per la formazione professionale, vale la pena rammentarlo, il livello corrispondente alla qualificazione è il secondo, che dovrebbe così diventare punto di riferimento (insieme, come si dirà più avanti, con le competenze-chiave) per la costruzione di un biennio che nella sua unitarietà può essere utilizzato per l'acquisizione di una qualifica "almeno triennale", per usare il testo riportato in finanziaria.

Da Lisbona viene dunque la conferma di un ruolo di rilevanza per la formazione professionale che proprio per questo merita di essere oggetto di una nuova e più forte attenzione specifica nell'agenda politica del governo, oltre che in quella costituzionalmente consona delle Regioni; un'attenzione che riprenda e sviluppi in modo particolare la spinta che è derivata dalla legge 196/97 (il famoso articolo 17) e che attraverso le azioni di sistema e l'istituzione dei Fondi Interprofessionali ha mostrato di possedere ancora carattere propulsivo.

Giano bifronte, la formazione professionale sta ai sistemi di istruzione e formazione così come a quelli dell'occupazione. Lisbona del resto è anche questo, istruzione ma anche innovazione e partecipazione al lavoro e la società della conoscenza non può che essere inclusiva: la conoscenza stessa è un bene che cresce se lo si ripartisce e il suo idealtipo professionale è l'integrazione tra istruzione e lavoro in contesti che la assumono come fattore produttivo.

Questa prospettiva coinvolge la domanda di lavoro e non può non costituire occasione di riflessione (anche per i sistemi educativi e le promesse di mobilità sociale e professionale di cui sono portatori) sullo scarto tra la crescita della partecipazione a livelli di istruzione e formazione tendenzialmente più elevati; e un sistema di imprese, che però mostra la tendenza a utilizzare al contrario manodopera poco qualificata.

Ma coinvolge l'offerta perché torna a porsi, da un'angolazione diversa, ancora un problema di accesso e partecipazione, in questo caso al mercato del lavoro. Non è irrilevante, dunque anche in questa sede richiamare la necessità di una prospettiva più vasta, rappresentata da un nuovo *welfare*.

Il disegno programmatico di riportare nell'agenda politica dei prossimi anni il tema della formazione professionale trova infatti il suo compimento all'interno di un orizzonte strategico di più vasto respiro, rappresentato da un nuovo *welfare* in grado di superare le derive assistenzialistiche, sostenere l'occupazione, rafforzare l'autonomia e le *chances* di vita e di lavoro delle singole persone.

La formula sintetica con cui viene proposto questo nuovo *welfare* attivo è quello di un *welfare to work* che valorizza il lavoro come criterio di cittadinanza e presupposto per una piena partecipazione attiva alla vita sociale e politica. Di qui, politiche dell'occupazione e del lavoro più articolate e complesse in materia di mobilità, orientamento, sostegno all'entrata nel mercato del lavoro e ricollocazione dei lavoratori disoccupati; di qui, però, anche la consapevolezza di misure di politica adeguate per la famiglia, le pari opportunità, il contrasto ad ogni discriminazione, la necessità di sviluppare le *capabilities* dei lavoratori e di promuoverne l'*empowerment*.

Lavoro e formazione insieme, ed anzi prima ancora, del sostegno al reddito, diventano così il nucleo centrale delle nuove po-

litiche, che accompagnano e si intersecano rispetto ai cicli di vita delle persone, dalla formazione iniziale all'invecchiamento attivo. È la prospettiva ormai acquisita dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita che si fa strumento di sostegno all'entrata nel mercato del lavoro, alla crescita professionale e all'opportunità di una nuova alfabetizzazione economica e sociale, nella prospettiva, in particolare, dell'*aging society*, scudo rispetto all'obsolescenza lavorativa e alla privatizzazione del rischio sociale legato alla flessibilità problematica che stiamo sperimentando e che può essere sostenuta e affrontata nell'integrazione crescente tra le diverse politiche della formazione, del lavoro e dell'occupazione, dei servizi alla persona.

La formazione professionale assume in questa prospettiva un ruolo ancora più cruciale se costituisce parte integrante, in tutte le sue articolazioni, dei sistemi educativi; assume un ruolo determinante nell'accesso al mercato del lavoro, anche per sfuggire all'intrappolamento in occupazioni che non consentono di capitalizzare professionalità; può rappresentare un'alternativa all'università nell'ambito di una politica di differenziazione dell'istruzione superiore e contribuire così a migliorare le possibilità di scelta delle persone; si fa occasione di recupero professionale e personale per i lavoratori "anziani" che sono disoccupati o a rischio di disoccupazione.

La condizione per poter svolgere questi compiti è che, come si è già ricordato, l'orizzonte strategico sia di lungo respiro, ancorato a politiche di sviluppo dell'occupazione così come di inclusione sociale e di cittadinanza attiva; è per l'appunto il nuovo *welfare* attivo così come può scaturire dall'integrazione tra politiche sociali e politiche dell'istruzione e della formazione, dove anzi quest'ultima funge quasi da perno e da garante dell'applicazione di principi universalistici.

Ritorna dunque, anche per questa via, la lezione di Lisbona (e delle tappe successive che ne hanno sviluppato i contenuti) sull'opportunità di disporre in questo contesto di sistemi di formazione professionale articolati, capaci di accompagnare la vita di lavoro delle persone.

3. Quale biennio

La distanza tra il tema del biennio e queste considerazioni di carattere strategico non è eccessiva: è del programma dell'Unione l'affermazione che il filo rosso che porta ai premi Nobel passa anche dalla qualità dei servizi educativi per l'infanzia.

Del resto, la fascia d'età tra i 14 ed i 16 anni rappresenta un passaggio critico per il futuro professionale e l'obbligo di istruzione prende dichiaratamente il suo senso dal porre le premesse perché questo futuro non sia condizionato in partenza da un'esperienza di insuccesso. La reversibilità delle scelte è un'ulteriore specificazione

importante, ma la riduzione delle distanze sociali è problema che, com'è noto, appartiene a tutta la scuola e prima ancora alla famiglia, meno ai livelli d'istruzione raggiunti.

Il punto in questione, per la configurazione del biennio, è questo: la necessità di tenere insieme il contrasto alla dispersione con il rafforzamento delle *chances* di successo formativo. E questa è la chiave di lettura proposta per cominciare a delineare l'identità del nuovo biennio il quale, sotto questo profilo, dovrebbe soddisfare tre requisiti essenziali: la non terminalità, l'equivalenza delle competenze acquisite, la congruenza rispetto agli sbocchi.

Il testo della finanziaria prevede un accertamento delle competenze secondo quanto previsto per i primi due anni della scuola secondaria di secondo grado, e quindi non sembra lasciare spazio a interpretazioni che ancorano invece il biennio alla secondaria di primo grado. L'ordinamento vigente, seppur sospeso o rinviato nei suoi effetti, è comunque quello della legge '53; e pedagogicamente e didatticamente si finirebbe con il prefigurare un ordinamento diverso, con una 'scuola media' di cinque anni e licei di tre. Altro è il problema di una maggiore continuità, che del resto è una richiesta di sempre. Ma a maggior ragione nell'ordinamento attuale questa continuità deve proiettarsi sul successivo triennio scolastico e sull'obbligo di formazione alternativo dai 16 ai 18 anni.

In termini generali, questo problema di continuità può essere affrontato e risolto attraverso robusti punti di saldatura culturali e metodologici, anche quando si è in presenza di raccordi di natura disciplinare. Ma nel caso del biennio, in presenza della necessità di un accertamento delle competenze acquisite in un contesto di differenziazione (il biennio è unitario, non unico), è chiamato in causa il principio di equivalenza formativa suscettibile di applicazione per ognuna di tali competenze. Questa equivalenza formativa può essere presupposta perché in gioco non ci sono l'organizzazione formale dei processi o i programmi, ma piuttosto l'identità sostanziale dei prodotti, ovvero dei risultati conseguiti. I problemi da risolvere sono un sufficiente grado di univocità, a livello nazionale, delle competenze in uscita; e una percorribilità in orizzontale che permetta il riconoscimento reciproco dei crediti accumulato nel passaggio da un percorso all'altro, superando il limite concettuale delle passerelle.

I saperi che devono soddisfare questi requisiti sono tipicamente i saperi di cittadinanza, costitutivi di quella parte generale che non deve essere programmaticamente uguale in tutti i corsi, ma per l'appunto equivalente sotto il profilo educativo. Ciò che quindi diventa strategico è l'individuazione dei suddetti saperi.

L'Unione Europea suggerisce in proposito una loro ricostruzione attorno ad otto competenze chiave [*Numeracy e Literaty*, matematica scienza e tecnologia, lingue straniere, ICT, l'imparare ad apprendere, le *social skills*, la capacità imprenditiva, la cultura generale].

Il rapporto Tomlinson in Inghilterra prevede la distinzione tra le competenze di *'core curriculum'* e quelle legate al *'main learning'* di natura elettiva. In Francia, è decreto *'le socle commun de connaissances et de compétences'*, secondo sette ambiti di riferimento, da possedere nella loro globalità (nessuno può essere intercambiabile con gli altri). Ma anche in Italia, significativamente in materia di formazione professionale, disponiamo dell'accordo del 25 gennaio 2004 in sede di Conferenza Unificata sugli standard formativi minimi, che consente di identificare un curriculum di soglia e uno elettivo.

Sugli standard e retroattivamente sulle competenze curriculari esistono, come è noto, anche altri accordi (in materia di apprendistato, di EDA, di IFTS). Il superamento dei vecchi modelli disciplinari (tra materie comuni e di indirizzo) è scontato. La strada per l'attuazione di un biennio unitario e non unico, sotto il profilo dei contenuti, presenta problematicità ancora da affrontare, ma è aperta, e può contare, tra l'altro, su di un consolidato di attività di ricerca che si è via via intensificato, come documenta in modo particolare l'esperienza Isfol di questi anni.

4. Il posto della formazione professionale

A maggior ragione, è possibile immaginare percorsi triennali orientati al conseguimento di qualifiche che incorporino un biennio di obbligo di istruzione e che siano guidati nella definizione delle relative competenze (comunque equivalenti, per la parte comune, a quelle degli altri bienni) dalla specificità delle qualifiche stesse.

Questa appare, anche in virtù dell'identità del biennio unitario, la soluzione più lineare e trasparente, per dare ruolo alla formazione professionale, in linea con i bisogni di diversificazione che peraltro vengono richiamati anche per gli stessi percorsi scolastici, troppo accentrati, si afferma, sulla logica degli orari di cattedra, con le rigidità conseguenti, mentre anche i fautori di un obbligo tutto scolastico raccomandano significativamente che siano smantellati i progetti speciali che agiscono a valle e nei dintorni dell'azione ordinaria della scuola, perché è quest'ultima che deve rendersi efficace e flessibile. È vero che la spinta arrivata attraverso i protocolli previsti dalle sperimentazioni volute dal Ministro Moratti hanno dato luogo ad esperienze diverse tra loro. La disomogeneità di distribuzione nelle Regioni della *'vecchia'* formazione professionale è da considerarsi un chiaro fattore di spiegazione e in questo senso la varietà delle soluzioni adottate nell'istituzione dei percorsi triennali a carattere sperimentale rispecchia la diversa storia dei sistemi formativi locali. C'è dunque un elemento di *territorialità* da prendere in considerazione anche in materia di attuazione dell'obbligo di istruzione, che emerge molto bene quando si mettono a confronto

gli esiti degli attuali trienni e delle altre esperienze di formazione professionale, anche breve e mirata, di riallineamento per *drop-out* o destinata a giovani adulti, per poter immaginare la messa a regime delle soluzioni più interessanti ed efficaci. Il monitoraggio effettuato dall'Isfol, d'intesa con alcune Regioni è, in tal senso, particolarmente prezioso e potrebbe rappresentare, se approfondito, una delle necessarie azioni di accompagnamento del nuovo obbligo di istruzione, laddove si prefiguri all'interno di percorsi di qualifica.

Ci sono naturalmente condizioni da rispettare che riguardano non solo le strutture che possono essere titolari di questi percorsi, ma anche la soluzione dei nodi costituzionali ancora nel rapporto tra governo centrale e Regioni, alla luce dei dispositivi dell'attuale Titolo V. La recente adozione di un *master plan*, in sede di Conferenza Unificata, per il trasferimento di competenze per il settore istruzione è la necessaria premessa procedurale per arrivare a dar soluzione ai problemi organizzativi e normativi, ma anche politici che tale trasferimento comporta.

Il tema di fondo è come valorizzare la competenza primaria di essere garante della crescita culturale e professionale di persone e gruppi sociali, all'interno della declinazione del principio di unità nella programmazione e gestione dell'offerta formativa.

Non a caso, oggi sono gli istituti professionali il luogo emblematico dove si incrociano concretamente competenze statali e regionali. L'istituzione dell'obbligo di istruzione, in rapporto ai percorsi di acquisizione di una qualifica, lo stanno a loro volta diventando, a partire dalle implicazioni cruciali della ripartizione delle risorse finanziarie, ma non solo.

Quel che è possibile comunque già sottolineare è che non a caso si sta aprendo una stagione di nuove leggi regionali, che partono dal riconoscimento della necessità di programmare e gestire unitariamente istruzione e istruzione e formazione professionale (per stare alla terminologia che ancora è propria della normativa vigente), per declinare alcuni principi chiave in materia di sussidiarietà, centralità della persona, equità, continuità educativa; ridefinire la programmazione secondo logiche di *governance*; inserire le politiche di istruzione e formazione in un contesto integrato con le politiche del lavoro, dei servizi alla persona, dello sviluppo.

Come nota a margine di particolare valore, questa nuova stagione normativa presenta aspetti di convergenza significativa, perché sempre più convergente appare l'attività svolta in sede di Conferenza e nel rapporto con il Governo, con passi particolarmente significativi quali il riconoscimento comune delle figure professionali e dei relativi standard di competenza.

Il biennio di istruzione metterà in gioco con più forza le autonomie scolastiche, che però, di fronte a problemi come la dispersione, a maggior ragione devono poter riferirsi ad assetti organizzativi più complessi, determinati in raccordo con le *policies* delle istituzioni locali e con modalità di tipo aggregativo, innovativo, come i distretti formativi, che rinviano all'immagine di reti territoriali, a fronte dei poli formativi, che dovrebbero essere utilizzati piuttosto per politiche legate a comparti specifici.

Infine, le strutture ammesse a concorrere all'assolvimento dell'obbligo. L'elenco previsto nel testo della finanziaria lascia intravedere la necessità di criteri di accreditamento peculiari, che comunque nulla tolgono al problema di rendere ancora più selettivo l'accredimento regionale. D'altra parte, è questo il luogo di legittimazione più significativo per chiunque oggi intenda spendersi in attività di formazione, a maggior ragione se si tratta di attività rivolte ai giovani.

Gli enti di Forma hanno non a caso investito in un proprio e severo progetto di autoaccredimento, e non temono certo un giudizio di secondo grado, se così si può dire, a condizione che sia chiaro il riconoscimento di un'adeguata proposta formativa, di un consolidato di attività suscettibili di valutazione, di una presenza di personale stabile, reso possibile da regolari contratti di lavoro, l'assenza di fini di lucro, un'organizzazione ed un ambiente fisico adeguati. Va da sé che ci deve essere contropartita in termini di garanzia di continuità e questo non è possibile se non si trova finalmente soluzione al problema dell'acquisizione di risorse certe, che, almeno in linea di principio, proprio perché siamo di fronte ad un 'obbligo' che implica il soddisfacimento di un diritto dei giovani e delle loro famiglie, dovrebbe essere ripartito secondo il criterio della quota capitaria.

L

a formazione professionale per lo sviluppo del Paese

On. GIUSEPPE FIORONI - Ministro della Pubblica Istruzione



Ringrazio la Conferenza Episcopale Italiana e gli Uffici che hanno organizzato questo seminario di studi che costituisce una nuova opportunità di approfondimento. In questa sede c'è una tendenza anche interessante all'esegesi dei testi, ma se quella dei testi biblici richiede degli sforzi, per quanto riguarda il testo della Finanziaria finirebbe solo per essere un mero esercizio di "accanimento terapeutico".

Perché dico questo? Perché ho tanti difetti e uno di questi, purtroppo, è quello di dire con molta chiarezza quello che penso. Prima di scrivere la Finanziaria ho detto cosa avevo in testa e l'ho scritto nel testo, dove ho evitato di parlare del biennio unitario per non creare ulteriore confusione.

La formazione professionale è un fattore estremamente importante per il nostro Paese. È un mondo ampio che deve decidere la propria strategia per rispondere in modo efficace alle domande dei nostri giovani e per contribuire alla crescita del Paese.

Le risorse per fare tutto questo dipendono da Ministeri diversi da quello della Pubblica Istruzione. La mia preoccupazione è che improvvisamente si generi un meccanismo di "transumanza" all'interno della formazione professionale verso risorse durature che risolverebbe non i problemi delle prospettive dei giovani nel nostro Paese, ma solo quelli degli enti di formazione.

Dico questo perché se pensiamo che i percorsi triennali diventeranno la risposta totalizzante di tutta la formazione professionale del Paese, ivi compresa quella che fino ad oggi non ha ritenuto di farla perché non la considerava interessante, creeremo un meccanismo non corretto.

Non mi preoccupa la platea che sta qui oggi ma le decine di lettere che mi arrivano da tutti gli enti di formazione che fanno altro e ora, improvvisamente, trovano un naturale interesse a dire "finalmente abbiamo trovato delle risorse certe che sostituisco le risorse incerte".

Questo è un meccanismo che non accetto. Sono d'accordo col professor Colasanto quando dice che i criteri dovranno essere rigi-

di, seri e di qualità perché altrimenti, anziché diventare un'opportunità per i nostri ragazzi o una prospettiva concreta per coloro che ci hanno creduto e sono andati avanti con serietà e professionalità, finirò per trasformarsi in un bluff.

Se non ci capiamo su questo aspetto, rischiamo di generare un meccanismo devastante per la formazione professionale e per l'istruzione di questo Paese. Dobbiamo cogliere questa ulteriore opportunità per dare certezze alla formazione professionale, che ha un ruolo e una missione – che svolge, di intesa con le Regioni, in un quadro europeo – fondamentale per lo sviluppo del nostro Paese.

Una parte di questa formazione professionale ha scelto una squadra e ha scommesso acquisendo professionalità e capacità in questi anni; li abbiamo valutati, hanno dato prova di efficienza e di qualità e di questi parliamo. Questa è l'unica parte su cui vogliamo concentrarci, ed è il motivo per cui non ho voluto scrivere che si accreditano le sigle ma solo le strutture. L'accREDITAMENTO della sigla era, infatti, il prerequisito perché dalla cruna dell'ago passasse l'intero esercito dei formatori italiani, che fanno benissimo il loro lavoro ma non riguardano me: c'è scritto nella Costituzione. Se un'opportunità si trasforma in opportunismo diventa inutile e dannosa per tutti.

Secondo punto: perché c'è una fase transitoria nella Finanziaria? Non perché vi voglio mandare in pensione anticipata, ma per evitarvi l'eutanasia: se non avessimo scritto quella norma e stabilizzato i 240 milioni di euro finché non si entra a regime, voi avreste avuto il trattamento di fine rapporto quest'anno. Abbiamo impedito di farvi chiudere.

Una volta stabiliti i nuovi criteri ci dobbiamo preparare a quello che faremo dopo. Dobbiamo decidere che, se parliamo di un settore di nicchia della formazione professionale, questo debba essere non geograficamente localizzato ma diffuso su tutto il territorio nazionale. Dobbiamo decidere che cosa facciamo con questi fondi e dobbiamo individuare un ordine di priorità.

Se le Regioni ci presenteranno uno schema di distribuzione dei 240 milioni, che è anche questo diffuso e onnicomprensivo di tutta la formazione professionale, si creerà il prerequisito della confusione nella fase a regime. Se questi 240 milioni di euro – che secondo me dovrebbero servire a realizzare progressivamente percorsi triennali – venissero usati per fare una ripartizione generalizzata su tutto il sistema di formazione professionale, finiremmo per generare confusione anche sulla fase a regime.

Le Regioni, inoltre, non possono svolgere la funzione di banchieri dello Stato, nel senso che ci prestano la loro disponibilità a ripartire i soldi che stanziamo noi e l'Europa: questo è uno sport che a me non interessa.

Lo dico chiaramente perché purtroppo, mentre con la formazione professionale – che ha i suoi tempi, i suoi metodi e i suoi meccanismi – molto probabilmente alcune funzioni sono compatibili con la variabile dipendente di quando arrivano i finanziamenti, per coloro che invece avvieranno un percorso che assolve all’obbligo di istruzione del biennio la certezza che questo si faccia e che il triennio si concluda con la qualifica professionale viene data non dagli ipotetici fondi europei, ma dai soldi che le Regioni mettono in maniera autonoma nei propri bilanci triennali.

Si può fare tutto, ma non una scuola che un anno c’è e il secondo scompare.

Il terzo punto del mio intervento riguarda la fase a regime, dove dobbiamo mettere in piedi una serie di meccanismi. L’obbligo di istruzione, infatti, mette insieme due aspetti essenziali: l’aumento della consapevolezza da parte del ragazzo – quindi il non obbligo di decidere in maniera irreversibile alla fine della terza media – e l’aumento delle competenze generaliste che, come dice la Finanziaria, verranno stabilite con decreto del Ministro perché esse rappresentano il minimo comune denominatore sul quale poi si costruirà ogni indirizzo specifico.

Dobbiamo risolvere un problema, quello della dispersione scolastica che raggiunge nel nostro Paese un tasso così elevato da relegarci tra i peggiori d’Europa. Ieri ero a Foggia, dove il tasso di dispersione scolastica raggiunge il 33%. Pensare che la missione della scuola, che deve dare o il diploma o la qualifica professionale, sia quella di far sì che gli stili cognitivi dei ragazzi vengano piegati ai piani delle offerte formative, è un’operazione di mera paranoia.

La missione della scuola è riuscire a trovare gli strumenti perché l’offerta formativa si ampli incrociando i diversi stili formativi dei ragazzi. Trovare, d’intesa con le Regioni, i percorsi di qualificazione professionale che possono anche sviluppare nei primi due anni l’obbligo di istruzione, è una sfida che può ampliare l’offerta formativa.

Questo è il tentativo di abbattere quel 33% di dispersione scolastica, ma non si deve trasformare in un altro meccanismo dove alla centralità dello studente si sostituisce quella di chi forma: questo, davvero, non è accettabile. Dobbiamo stabilire, d’intesa con le Regioni, i percorsi e i criteri di accreditamento delle eventuali strutture in cui questi percorsi possono essere fatti.

C’è un altro punto su cui dobbiamo stabilire un criterio: così come è chiaro che l’obbligo di istruzione lo pagano le risorse scolastiche, è altrettanto chiaro che se si amplia l’offerta formativa il biennio di istruzione avrà una base di competenze delle quali una

parte consistente sarà racchiusa nei primi due anni di indirizzo prevalente. Quell'indirizzo prevalente lo pagano le Regioni, lo mettono nel bilancio di previsione triennale e – in base a quanto si mette – si computa il numero di alunni che possiamo fare accedere ai percorsi triennali.

Esistono anche dei meccanismi alternativi ma ne dobbiamo discutere con le Regioni perché quelle che non hanno fatto partire i percorsi triennali e intendono fare percorsi di integrazione scuola-formazione professionale dovranno trovarsi nelle condizioni di poterlo fare con le stesse garanzie di qualità.

Stiamo parlando di un tema serio che costituisce una straordinaria opportunità per il Paese e si coniuga e si declina con i tempi che occorrono per farla in un modo condiviso e concertato in sede di conferenza Stato-Regioni e conferenza unificata. Se, invece, pensiamo di poterlo fare a prescindere dalla condivisione, sacrifichiamo l'opportunità all'opportunismo e l'esito non sarebbe certo quello che auspichiamo.

Una volta definita la cornice, potremo discutere e stabilire livelli di marcia diversi. I tempi per poterlo fare non sono biblici ma credo che la prossima volta che ci incontreremo non parleremo più dell'esegesi della Finanziaria, ma faremo il consuntivo di quanto questa materia costa a noi e alle Regioni e discuteremo su quali e quante risorse abbiamo da investire.

L'

impegno del Ministero del Lavoro per il sistema di formazione

Dott.ssa VERA MARINCIONI - Direzione Generale per le politiche per l'orientamento e la formazione del Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale



Prima di fornire il mio contributo, che sarà naturalmente tecnico, desidero leggere la nota dell'On. Ministro Cesare Damiano rivolta ai partecipanti ed agli organizzatori della giornata.

“Reverendo Monsignor Tarchi e Reverendo Monsignor Stenco, desidero ringraziarvi vivamente per il cortese invito a partecipare all'incontro sul tema

Obbligo di istruzione e formazione professionale nello scenario di Lisbona.

Purtroppo concomitanti e ineludibili impegni di carattere istituzionale non mi permetteranno di essere presente ai lavori del seminario. Me ne rammarico molto perché il perseguimento dell'obiettivo di valorizzare il capitale umano costituisce uno degli aspetti caratterizzanti l'azione di governo. La realizzazione di un efficace sistema formativo, che sia in grado di offrire al mercato del lavoro le professionalità giuste con il tempismo giusto, oltre a rappresentare un fattore strategico per lo sviluppo del nostro Paese, costituisce un momento fondamentale per l'educazione, la crescita civile e l'affermazione delle giovani generazioni. Ritengo che gli istituti professionali di estrazione cattolica, in ragione della loro esperienza e qualità, non possono non essere coinvolti a pieno nell'opera di modernizzazione del sistema della formazione in Italia, qualunque siano gli assetti dei cicli scolastici e i termini per l'assolvimento dell'obbligo scolastico.

Con l'espressione dei miei più sinceri auguri per un proficuo svolgimento dei lavori, che vi prego di voler estendere a tutti i partecipanti al seminario, vi saluto cordialmente. Il Ministro Cesare Damiano”.

Il Ministero del Lavoro considera l'impegno nel contrasto alla dispersione scolastica e formativa uno dei compiti caratterizzanti l'azione del governo. Da quando è stato istituito l'obbligo formativo, con la legge 144/99, e poi con il diritto/dovere di istruzione e formazione introdotto dalla legge 53/2003, l'intero dicastero e, in par-

ticolare, la direzione che rappresento sono stati coinvolti in prima linea, assieme alle regioni e al partenariato sociale in azioni a contrasto di questo preoccupante ma non nuovo fenomeno.

Quest'ultimo ci appare come uno degli ostacoli cui il nostro Paese deve far fronte per garantire un equilibrato sviluppo ed una solida crescita sociale e civile, oltre che economica.

La strategia di Lisbona e, di conseguenza, la nuova programmazione dei fondi strutturali per il periodo 2007-2013 ci stimolano a rafforzare il nostro impegno in questa direzione, ribadendo con forza l'assunto che senza investimenti cospicui sul capitale umano e sui saperi degli individui non sono conseguibili obiettivi di sviluppo di lungo periodo.

D'altra parte, quanto in questi anni si è provato a fare, nel susseguirsi di configurazioni normative e istituzionali cangianti ma accomunate da un filo conduttore comune, può indurci ad un moderato ottimismo circa le possibilità di migliorare costantemente la nostra capacità di fronteggiare questo serio problema.

Citavo poco fa i due provvedimenti normativi (l. 144/99 e 53/03) che hanno segnato la costruzione di un sistema formativo integrato, in cui scuola e formazione professionale contribuiscono, integrando appunto le loro risorse e capacità specifiche, all'innalzamento dei livelli di competenze della popolazione. L'obbligo formativo e il diritto-dovere, pur obbedendo a filosofie differenti, rispondono all'intendimento di valorizzare al meglio tutte le potenzialità diffuse nel territorio nazionale e tese a conseguire obiettivi comuni di sviluppo.

Per questa ragione, l'esperienza quarantennale realizzata dalle istituzioni formative nella preparazione dei giovani, nella prospettiva di facilitarne l'inserimento lavorativo e sociale, viene messa a disposizione del Paese, in considerazione anche della capacità della formazione professionale di attrarre adolescenti – capacità su cui tra poco dedicherò specifica attenzione.

Ora, i risultati raggiunti su questo fronte dalla formazione professionale sembrano decisamente incoraggianti; la capacità di contrasto della dispersione ha dato frutti significativi. I dati dell'ultimo monitoraggio ISFOL sulle sperimentazioni triennali ci forniscono infatti un'indicazione, non generalizzabile perché ancora non corroborata dalle necessarie verifiche statistiche, ma ciononostante inequivocabile: nelle situazioni (nei modelli regionali ma anche all'interno delle singole regioni) in cui la formazione professionale ha svolto un ruolo esclusivo o preminente, il tasso di abbandono è stato sensibilmente più basso rispetto a quelle in cui il ruolo principale era giocato dalla scuola.

La nuova configurazione dell'obbligo di istruzione fino a 16 anni modifica l'assetto istituzionale precedentemente vigente, ma mantiene (nella dizione di "percorsi unitari ma non unici") uno spa-

zio rilevante per la formazione professionale. È importante che il lavoro finora fatto e il patrimonio di esperienza e di capacità pedagogica degli Enti di formazione finora impegnati nell'obbligo formativo e nel diritto/dovere sulle fasce d'età adolescenziali (oggi interessate dal nuovo obbligo d'istruzione) non venga disperso e possa anzi essere parte attiva delle novità di sistema che si implementeranno.

In concreto, mi sembra necessario che il patrimonio storico della formazione professionale italiana, rappresentato fondamentalmente dagli enti di cui alla legge 40/87 (peraltro recentemente riaggiornata), possa essere adeguatamente valorizzato anche nella istituzione dei nuovi dispositivi previsti dalla Finanziaria 2007, in particolare nella definizione degli elenchi delle agenzie formative accreditate che concorreranno con le scuole ad assolvere l'obbligo di istruzione innalzato a 16 anni.

Al di là di questo auspicio, credo che sia necessaria una riflessione a partire dal dato che poc'anzi citavo, a mio modo di vedere assai interessante.

La formazione professionale ha giocato storicamente un ruolo assai importante nel nostro Paese, accompagnandone lo sviluppo economico lungo tutto il periodo della nostra storia pre e post unitaria.

Il bisogno sociale degli imprenditori di avere manodopera "addestrata" (come si diceva un tempo) e dei lavoratori di vedere incrementate le proprie possibilità di sviluppo professionale attraverso un miglioramento delle competenze è stato spesso soddisfatto da iniziative della società civile, vale a dire da organizzazioni dei lavoratori, degli imprenditori o ancora ispirate da soggetti caratterizzati da finalità sociali o religiose.

Di più. La formazione professionale, per la sua peculiare vicinanza al mondo del lavoro, ha spesso affiancato, e in certi casi sostituito, l'istruzione pubblica quando essa non riusciva a svolgere compiutamente il proprio compito. Non è difficile scorgere le ragioni della sua capacità di svolgere questo ruolo prezioso di supporto.

I giovani a rischi di dispersione sono in genere segnati da una negativa esperienza scolastica, fatta di frustrazione e insuccessi; essi vedono nel lavoro il mondo della concretezza, dell'età adulta, nella quale vorrebbero entrare senza esperienze ulteriormente frustranti. La scuola, spesso, ai loro occhi perde questa sensatezza etica.

Un'indagine promossa dalla mia direzione (conclusa nel novembre 2005) ha evidenziato con chiarezza questa situazione. Oltre a ciò, l'organizzazione formativa della formazione professionale rende più agevole la piena valorizzazione del richiamo motivazionale costituito dall'etica del lavoro (rispetto a quanto spesso avviene negli istituti professionali). In altri termini, dalla formazione pro-

fessionale giunge una sorta di sfida pedagogica e didattica alle scuole, perché sappiano – come in tantissimi casi già fanno – avvicinare il mondo della scuola e quello del lavoro.

Mi sembra di dover aggiungere a questa nota una breve considerazione sul tema della sussidiarietà. Questo concetto è uno dei debiti che il pensiero politico europeo deve alla tradizione cattolica.

Dalla Dottrina sociale della chiesa il concetto di sussidiarietà è stato ripreso nel dibattito del diritto costituzionale e della teoria politica, recepito nel '92 dal Trattato di Maastricht e, infine, inserito nella riforma del titolo V della Costituzione italiana.

Credo che esso debba costituire un faro della nostra azione di contrasto alla dispersione, e l'impegno del Ministero del lavoro intende contribuire seriamente a costruire un sistema di servizi pubblici governato da tale principio, in modo da permettere a tutti i soggetti – Stato, Regioni, Enti locali (sussidiarietà verticale) e Associazioni, Enti di formazione, Cooperative, Organismi di volontariato, Ordini religiosi ecc. (sussidiarietà orizzontale) – di svolgere pienamente il proprio ruolo e di dispiegare compiutamente le proprie potenzialità per la crescita etica, civile, sociale del Paese.

Vorrei quindi illustrarvi le iniziative che, di concerto con il Ministero della pubblica istruzione e con le Regioni, stiamo portando avanti in questo ambito - rispetto al quale l'uditorio è particolarmente sensibile.

Prima di tutto, la definizione di un sistema nazionale delle qualifiche. La nostra direzione, da anni a dire il vero, sta compiendo un grande sforzo, con il supporto tecnico dell'ISFOL, per condurre ad una logica unitaria i sistemi di qualifiche regionali (sapete che la competenza sui sistemi di qualifiche professionali è in capo alle Regioni).

Ora questi sforzi sono rafforzati e corroborati dall'adesione dell'Italia al Quadro Europeo delle Qualifiche (*European Qualifications Framework*), che chiede appunto agli stati membri, anche in vista di un miglioramento della mobilità formativa e professionale dei cittadini e dei lavoratori, di uniformare progressivamente le logiche di costruzione dei sistemi nazionali di qualifiche in vista di una loro reciproca traducibilità.

È uno sforzo da perseguire seriamente anche in Italia. Dirò poi del Tavolo unico, che è l'esito operativo di queste iniziative.

Strettamente legato a quello delle qualifiche è il problema della definizione degli standard minimi di contenuto tecnico-professionale delle stesse, da applicarsi poi ai requisiti di prodotto delle attività di formazione.

Si devono definire in modo univoco i livelli minimi che gli allievi in uscita dai corsi devono raggiungere: conoscenze, competenze, abilità, esperienze svolte ecc.. Il Ministero del Lavoro, attraverso la Direzione Generale che rappresento, è particolarmente sensibile a questo problema. Condividiamo la percezione di un ritardo da colmare (anche qui ci sono state resistenze e difficoltà) e ci impegniamo in tal senso.

La definizione degli standard si collega direttamente alla costruzione di un sistema di valutazione del prodotto della formazione professionale. Ovviamente, il prodotto delle attività di formazione è costituito dai posti di lavoro conquistati dagli allievi che escono dai corsi. Oltre a questa valutazione di esito, è necessaria anche una valutazione di risultato, basata sulla verifica del conseguimento degli standard minimi, da parte degli allievi, al termini dei corsi di formazione professionale e di formazione per l'apprendistato.

Da anni si parla di certificazione: l'Unione ha fornito ormai, attraverso l'ECVET, un quadro tecnico unitario, attorno al quale costruire le applicazioni nazionali (e regionali!) del sistema. Ribadisco il nostro impegno in questo senso, del resto già ampiamente profuso attraverso le strutture tecniche dell'ISFOL. E ribadisco la richiesta di collaborazione a tutti gli altri soggetti istituzionali e sociali interessati: le Regioni e gli altri Dicasteri, in prima istanza, le Parti sociali, gli Enti di formazione.

Collaborazione che, saprete, è divenuta fattiva e operativa attraverso il già ricordato tavolo unico sugli standard e le certificazioni, che raccoglie larga parte dei temi che finora ho trattato: standard professionali, standard di competenze e certificazione. D'intesa con le Regioni e con il Ministero della pubblica istruzione, stiamo mettendo a punto la metodologia per la definizione di quadri concettuali e operativi nazionali. Il lavoro è a buon punto, i Ministeri e le Regioni hanno mostrato impegno e determinazione: è nostro intendimento chiudere i lavori del tavolo con risultati finalmente compiuti.

Ancora: il perfezionamento della definizione di standard di servizio. L'accreditamento delle sedi formative è ormai un processo compiuto. Le ulteriori esigenze si ascrivono ad un più incisivo investimento nella qualità delle risorse umane preposte alla erogazione dei servizi formativi ed al presidio del processo e dell'offerta formativa in genere. Ciò comporta la ridefinizione di nuovi standard di qualità; la loro condivisione con le regioni e gli altri soggetti del partenariato sociale nonché la loro piena attuazione.

Ovviamente, nuovi parametri andranno definiti in relazione all'attuazione di un sistema stabile e organico di offerta di formazione professionale per l'assolvimento del nuovo obbligo d'istruzione.

ne. Mi pare essenziale valorizzare l'esperienza maturata finora e la competenza specifica accumulata dall'ISFOL nello svolgimento del suo prezioso lavoro di assistenza tecnica su questo terreno.

Vorrei esprimere l'auspicio quindi che quanto fatto finora possa essere valorizzato e tenuto in debita considerazione nel momento in cui verranno definiti concretamente i dispositivi dell'accreditamento dei soggetti abilitati a svolgere attività per l'assolvimento dell'obbligo d'istruzione.

Un elemento chiave di questo processo di ridefinizione (ma del resto essenziale per tutti i segmenti della formazione professionale, dall'apprendistato alla formazione continua, alla formazione tecnica superiore ecc.) è costituito dalla riqualificazione e valorizzazione del personale della formazione professionale.

Si tratta, anche qui con la collaborazione dell'ISFOL e delle Regioni, di pensare e attuare il miglioramento dei livelli di offerta attraverso la definizione di standard di competenze dei docenti e degli altri professionisti attivi nella formazione professionale, a partire dalla ricostruzione analitica dei processi fino a definire quadri e sistemi di conoscenze/competenze standard.

Permettetemi di chiudere con una riflessione, alla quale sono peraltro stimolata sia dalla mia esperienza nella Direzione sia da quanto la CEI sostiene da anni su questi temi. Larga parte dei problemi e dei dispositivi che abbiamo analizzato assieme, sono dispositivi e problemi *nazionali*. Su vostra sollecitazione, abbiamo finora parlato qui della *funzione nazionale* che la mia direzione è chiamata a svolgere.

Le differenze e le specificità delle regioni e delle singole realtà territoriali, sono la vera ricchezza del Paese. Ma l'esperienza mi insegna, ci insegna, che senza un quadro unitario articolato e organico non sarà mai possibile valorizzare e mettere in campo tali specificità e differenze. È necessario quindi cooperare strettamente per conseguire i comuni obiettivi.

Vorrei anche ribadire l'utilità, da parte della mia Direzione, del contributo dato dagli Enti nazionali di formazione professionale (di cui Forma costituisce una qualificata rappresentanza) all'esercizio pieno e consapevole di questa funzione nazionale ed esprimere il grande apprezzamento per la qualità del lavoro svolto.

A

Alcuni problemi e proposte per la formazione professionale

Dott. CLAUDIO GENTILI - Direttore Nucleo Education Confindustria



Partirei da un dato politico. Io ho l'impressione che questo paese abbia un po' la testa voltata indietro quando parliamo dei temi del sistema educativo. Io giro abbastanza l'Europa e ho visto che il 17 di luglio dello scorso anno è stata fatta una legge che in Italia sarebbe stata accusata di scelta precoce, perché a 15 anni i ragazzi possono fare addirittura l'apprendistato, e c'è una diversificazione profonda dei percorsi.

Perché la Francia ha fatto questa scelta? E cito la Francia non a caso. La Francia è il paese che ha inventato il dogma caro a Rifondazione Comunista "extra scola nulla salus". E questo dogma è stato inventato nel 1970 a Frascati, quando si pensava che un mezzo di democratizzazione fosse l'uniformità dei percorsi: "più le cose sono uguali più sono democratiche".

Io ho l'impressione che questo *déjà vu* che è comparso nel programma dell'Unione e di cui abbiamo parlato in questa sala circa un anno fa sia il problema fondamentale su cui dibattere. Io non faccio esegesi di nulla e penso che del dettaglio è bene non occuparsi.

Guardiamo i grandi processi. I grandi processi sono in una fase di arretramento nel confronto con le politiche europee in materia di *education*. In Europa c'è diversificazione dei percorsi, mentre da noi c'è uniformità. In Europa c'è valorizzazione dei percorsi professionali, da noi c'è la corsa alla liceizzazione. In Europa c'è un tentativo addirittura di misurare attraverso il modello della formazione non formale, e da noi c'è un'esaltazione della formazione formale, della formazione d'aula, dell'apprendimento codificato mediante timbri.

Un secondo problema non è pedagogico didattico, e non riguarda i grandi Morin, Schwartz. Tra l'altro io cito sempre Schwartz perché chiarisce in modo perfetto che il lavoro rimotiva allo studio. Proprio per questo bisogna cercare di valorizzare l'alternanza scuola lavoro, perché costituisce un elemento che nel processo di Lisbona è fondamentale. C'è il diritto dei ragazzi ad avere menù differenziati.

Seconda riflessione. Il vero problema attuale non è l'esegesi della finanziaria, ma lo statalismo. Siccome io parlo ad un pubblico che condivide con me non soltanto l'amore per la formazione ma anche una visione che nasce da una fede, chi crede a certe cose sa che c'è un principio che è fondamentale: il principio di sussidiarietà.

Il problema di premiare o non premiare gli enti e le scuole fa parte del principio di sussidiarietà, cioè dell'idea che più ci si avvicina al luogo concreto in cui il cittadino fruisce del sistema formativo meglio è. La mia sensazione è che ci sia un allontanamento anche dal titolo V della Costituzione, cioè che sostanzialmente ci sia un ritorno allo statalismo: è questo il problema politico su cui discutere, a destra e a sinistra. Ritengo che da questo punto di vista sia fondamentale il ruolo delle regioni, che devono fare da freno al crescente statalismo.

Terza riflessione e poi concludo. Abbiamo difeso con il precedente governo la peculiarità dell'istruzione tecnica, e non ci stancheremo di farlo neanche con questo governo. Per noi esistono nel filone scolastico almeno tre modalità di offerta formativa. Una modalità che io non chiamo liceale, perché la parola liceo è usata nella cultura idealistica in un certo modo come espressione che si accomuna a studi astratti.

In Francia, invece, chiamano tutto liceo. Se noi ci fermiamo al discorso liceo non andiamo a nessuna parte, e la liceità è intesa come riduzione delle materie professionali, accrescimento delle materie generali e questa non è una cosa buona per i ragazzi. Mentre quello che io penso è che ci sono tre filoni e non due. Un filone di tipo umanesimo letterario, un filone di umanesimo tecnologico e un filone di umanesimo professionale. Se io guardo la scuola dei salesiani vi scopro la scuola dell'umanesimo professionale.

Per valorizzare la cultura scientifica e tecnologica e favorire l'occupabilità sostenibile dei giovani è indispensabile:

- a. l'attuazione di un piano nazionale per l'*orientamento*, in particolare per la *scienza* e la *tecnologia*, a partire dalla scuola elementare, con l'obiettivo di accrescere di almeno il 10% all'anno le iscrizioni agli istituti tecnici, ai nuovi istituti tecnici superiori (ITS) e alle facoltà tecnico-scientifiche;
- b. il *coinvolgimento delle categorie produttive* nella definizione degli obiettivi di apprendimento e degli standard delle competenze degli istituti tecnici;
- c. l'*aggiornamento dei programmi e delle metodologie didattiche* delle discipline scientifiche, tecniche e tecnologiche a tutti i livelli dell'istruzione, ma in particolare nell'istruzione tecnica e professionale;
- d. l'introduzione nel biennio degli istituti tecnici e professionali dell'insegnamento delle "*scienze integrate*" attribuite mediante una

semplificazione delle classi di concorso ad un solo docente (come avviene oggi nel Ginnasio per le discipline letterarie) per riqualificare la didattica e motivare gli studenti all'apprendimento delle discipline scientifiche;

- e. l'attuazione di un *piano nazionale* finalizzato a dotare tutti gli istituti tecnici e professionali di *laboratori* scientifici e tecnologici, il loro utilizzo didattico, il rafforzamento delle diverse tipologie di raccordo scuola-lavoro (stage, tirocini, formazione pre-inserimento) e l'integrazione tra apprendimento teorico e pratico come i percorsi di *alternanza scuola-lavoro*;
- f. la *costituzione di poli formativi tecnologici* composti da istituti tecnici, istituti professionali, centri formativi, università, centri di ricerca, associazioni imprenditoriali, imprese per garantire l'unitarietà del sistema educativo e rispondere alle esigenze del territorio.

Questo significa che noi dobbiamo ricominciare a ragionare su come il nostro paese si colloca nel contesto internazionale. Come i nostri ragazzi sono competitivi rispetto a paesi dove la formazione professionale e le materie tecniche vengono valorizzate. Abbiamo una scuola in cui le materie scientifiche e tecniche non sono più insegnate, non ci sono più i laboratori.

Capire che c'è un ecosistema formativo, di cui a pari grado fanno parte scuole, centri di formazione, ecc, e che ha un solo obiettivo: migliorare la capacità dei nostri ragazzi.

L

libertà educativa e sussidiarietà nella formazione professionale

Dott. DARIO ODIFREDDI - Presidente Consorzio Scuole Lavoro

Il dibattito degli ultimi tempi, pur nella sua articolazione e nelle sue differenze, trova una larga convergenza sulla necessità che a tutti i nostri giovani sia garantita un'offerta educativa e che l'unica modalità con cui è possibile perseguire questo obiettivo risieda nel riconoscere e favorire la più ampia articolazione di tale offerta. La sottolineatura dell'aspetto educativo di tale offerta è fondamentale, infatti solo offrendo ai giovani la possibilità di paragonarsi con proposte che guardano all'integralità della persona si può raggiungere il successo formativo, perché l'adolescente è innanzitutto interessato a scoprire qualcosa per cui valga la pena di impegnare le grandi energie che caratterizzano quella fase della vita di un uomo.

Vi è un punto decisivo in cui invece le sensibilità e le posizioni dei diversi soggetti implicati nel disegno educativo (famiglie, docenti, operatori ai diversi livelli delle strutture di istruzione e formazione, istituzioni e soggetti politici) diverge in modo consistente. Si tratta della questione connessa alla libertà di scelta. La domanda è: "chi può e deve scegliere?". A questa domanda, in modo più o meno esplicito, vi è una parte consistente (soprattutto del mondo politico e istituzionale) che ritiene che tale responsabilità non possa essere esercitata dai giovani e dalle loro famiglie; non sono rare affermazioni che sottolineano come scegliere un percorso a 14 anni sia sbagliato tanto da prefigurare una privatizzazione familistica del curriculum o altre che sostengono che per le famiglie è molto difficile scegliere perché le famiglie non hanno sufficienti competenze e cultura per poter scegliere qual è il futuro professionale ed educativo dei loro figli.

Io credo che questa divaricazione tra chi ritiene che il diritto-dovere di scelta spetti in via prioritaria ai giovani e alle loro famiglie e chi pensa invece che occorre qualcuno di più "illuminato" e meno implicato che indirizzi tale scelte, sia il vero nodo culturale e la vera diversità di concezione sul tema della libertà di educazione. Una concezione che ha molto a che fare col tema della sussidiarietà, cioè della valorizzazione di tutte quelle esperienze che nascono dalla libera aggregazione dei corpi intermedi o dalla genialità educativa di alcune persone (penso ad esempio alle esperienze delle scuole e degli enti di formazione cattolici nati dai grandi santi sociali dell'800 della mia città o all'esperienza delle scuole civiche).

Da questa concezione sussidiaria discende un modello che

prevede il riconoscimento e la valorizzazione della pluralità dei modelli educativi e che per tale motivo favorisce e sostiene la pluralità e l'autonomia dei soggetti erogatori.

La prima scelta da fare è dunque quella della pluralità e della complementarietà dei percorsi educativi, rifuggendo dalla ricerca di modelli unici o di idealtipi di riferimento (il biennio unico), superando una concezione che vede nella scuola l'unica agenzia educativa e, all'interno di essa, nel liceo l'unico paradigma educativo ai fini dell'incremento del capitale umano. In questa pluralità un ruolo importante spetta al mondo della formazione professionale; esso rappresenta per molti adolescenti una alternativa reale e praticabile al sistema scolastico tradizionale grazie alla capacità che ha sviluppato di favorire l'apprendimento secondo modalità più consone allo stile cognitivo di una fascia significativa di giovani. Un esempio chiaro di tale valore è rappresentato dall'esperienza dei percorsi triennali; non appena si è aperta la possibilità di scegliere tali percorsi si è assistito a un vero e proprio boom di iscrizioni. Quindi anche se quantitativamente la prima scelta resta la scuola, non vi è dubbio che quando le proposte alternative divengono realmente praticabili esse rappresentano una possibilità importante.

Altrettanto plurale deve essere il panorama dei soggetti dell'offerta educativa ai quali occorre riconoscere il ruolo delle autonomie funzionali e sociali. Solo l'autonomia è in grado di garantire una proposta educativa adeguata e solo un sistema così articolato è capace di rispondere alla domanda di percorsi personalizzati. Infine si deve garantire la libertà di scelta dei giovani e delle famiglie indirizzando le risorse laddove si manifesta la domanda; in tal senso occorre gradualmente strutturare un sistema in cui le risorse vengano assegnate attraverso la quota capitaria; certo essa non è la panacea di tutti i mali e occorre essere attenti a non destrutturare il sistema di offerta correndo il rischio di pericolose frammentazioni, ma ciò non toglie che andare in questa direzione è necessario per garantire una reale libertà.

Un'osservazione va ancora fatta sull'illusione che esistano meccanismi tecnici che da soli permettano al sistema educativo di crescere dal punto di vista della qualità dei servizi erogati; ricordo le prime discussioni sull'accreditamento di 10 anni fa da cui ci si aspettava un salto verso una formazione di qualità, attraverso una accurata selezione degli enti erogatori. L'esito è stato che in alcune Regioni dove c'erano 80 enti alla fine del processo di accreditamento ce ne erano 1.200.

E infine un'ultima cosa relativa alla necessità di passare dalle sperimentazioni (ad esempio riferendosi ai percorsi triennali) a un sistema compiuto e articolato di tipo ordinamentale. Io ritengo che questo passaggio sia decisivo e che in esso un ruolo centrale è gio-

cato dalle Regioni; infatti se è vero che bisogna mantenere una unitarietà di tipo nazionale, occorre al contempo non essere ideologici e quindi si deve accettare che l'Italia è diversa, è lunga e richiede approcci differenti. Se non si è attenti a questo problema si rischia di creare un sistema in cui si è formalmente uguali negli accessi e si diventa selettivi negli esiti, non per questioni di merito, ma per un errore di approccio.