

Conclusioni e proposte

di Dario Odifreddi, Giorgio Vittadini

1. Il contesto e le politiche

I problemi del nostro sistema educativo sono ben noti e testimoniati da dati inquietanti: la dispersione scolastica resta elevata e circa 117.000 ragazzi nel 2008 (rapporto Isfol) con età compresa tra i 14 e i 17 anni non hanno seguito nessuna attività educativa (di questi 70.000 nel Sud); in Italia (rapporto Ocse, dati 2007) la popolazione attiva che ha terminato la scuola secondaria superiore (68%) è di 18 punti più bassa della media Ocse e di 32 rispetto alla Germania, e anche nei più giovani (25-34 anni) il divario resta rispettivamente di 11 punti e di 17 punti; tra coloro che permangono nel sistema di istruzione, i tassi di assenza scolastica sono in crescita costante; il gap in termini di competenze chiave resta elevato nei confronti degli altri Paesi industrializzati; sono sempre più numerosi i quindicenni che dichiarano di non vedere alcuna utilità nel frequentare la scuola. Tra coloro che si diplomano, il 30% lo fa con uno o più anni di ritardo. Tutto questo non può non incidere sulla transizione al lavoro, tanto che il primo inserimento è situato in media al venticinquesimo anno di età e che per oltre il 45% delle persone sino a 35 anni il lavoro svolto non ha alcuna attinenza col percorso scolastico intrapreso in precedenza.

Dopo aver discusso per decenni di riforme del sistema educativo per gli adolescenti, la c.d. riforma Moratti del 2003, dopo un lungo periodo di gestazione è giunta, con l'attuale governo, al traguardo dei decreti attuativi. Tale riforma innova e talvolta supera i paradigmi del passato fortemente incentrati su una concezione in cui l'istruzione professionale ha natura meramente addestrativa e non pedagogica. Una concezione che trova le sue radici nel ventennio fascista e che viene di fatto ripresa nella Costituzione repubblicana. Da subito vi furono numerosi tentativi di sottrarre a questa riduzione l'istruzione artigiana e professionale, ma

i fallimenti furono molti iniziando da quello della commissione Gonella nel primo dopoguerra. Ci vorranno trent'anni per arrivare alla prima legge organica sulla formazione professionale (la 845 del 1978) promulgata sotto il quarto governo Andreotti e ce ne sono voluti altri trenta per arrivare alla riforma Moratti.

Questa riforma, pur con tutti gli inevitabili limiti, apre a una nuova stagione. Essa infatti è fortemente incentrata sulla centralità della persona, a cui vengono offerte possibilità distinte e alternative di sviluppare il proprio percorso educativo in coerenza con i propri stili cognitivi. Per la prima volta, dopo anni di pregiudizi ideologici, lavoro e scuola non vengono posti in contrapposizione, studio intellettuale e attività manuali si integrano a vicenda, metodo induttivo e deduttivo divengono due strade distinte, ma egualmente valide in un processo educativo, il disciplinarismo rigido, enciclopedico e uguale per tutti, è sostituito dalla possibilità di articolazione dei percorsi educativi che possono partire dall'affronto di problemi reali.

In questo quadro, un ruolo rilevante è assunto dalle regioni. Esse sono una delle chiavi fondamentali per la costruzione di un nuovo modello di *governance* che, da un lato, deve garantire una programmazione unitaria delle risorse disponibili, caratterizzata da elevati livelli di flessibilità, al fine di seguire il bisogno laddove si manifesta e secondo le modalità con cui emerge e, dall'altro, sostenere l'innalzamento della qualità del sistema dell'offerta, sia attraverso sostegni agli investimenti strutturali, sia finanziando azioni capaci di valorizzare le reti presenti sul territorio. Nell'esplicare tale ruolo le regioni dovranno necessariamente procedere nella direzione di un rapporto strutturato, sia di tipo bilaterale con il governo centrale, sia multilaterale con le altre regioni e con le province al fine di rendere condiviso e armonico lo sviluppo dei sistemi educativi.

Alcune regioni, tra cui quelle considerate nel presente Rapporto, si sono già incamminate, seppur con modalità e velocità differenti, su questa strada, altre non hanno ancora iniziato. È giunto il tempo in cui lo sviluppo dei sistemi educativo-formativi divenga una priorità per tutti, anche per evitare di continuare ad ampliare i già gravi squilibri territoriali che caratterizzano il nostro Paese.

La ricerca del pluralismo dei percorsi e dei soggetti, sostenuta da un nuovo quadro di autonomie, aperta ai diversi contributi degli attori del territorio, è la via maestra per rendere accessibile a tutti il percorso della

conoscenza e, soprattutto, è la strada per favorire una proposta educativa incentrata sulla singola persona, capace di valorizzarne i talenti e le inclinazioni.

Il sistema di *governance* dovrà sempre più essere caratterizzato da una molteplicità di utenti-attori che, a diverso titolo, contribuiscono a definire una rispondenza efficace ed efficiente a sostegno del sottile equilibrio tra domanda e offerta; in tale contesto il ruolo programmatico dell'istituzione è quello di definire e condividere gli obiettivi prioritari per la crescita della società e dell'economia di riferimento, coinvolgendo gli attori nel perseguirla e riconoscendo che chi è più vicino al bisogno conosce meglio le sue esigenze e riesce a concretizzarle in modo più efficace.

Non muoversi verso il raggiungimento di questi obiettivi, significherebbe continuare la strada degli standard rigidi, dei vincoli sul corpo docente abilitato e/o inamovibile, dei vincoli in termini di accreditamento che guardano più a requisiti formali che alla sostanza e alla qualità del processo educativo-formativo, delle incertezze economiche legate a finanziamenti stop-and-go. In una parola vorrebbe dire far morire il nostro sistema educativo.

2. La novità della formazione “sussidiaria” idealmente motivata

Dal punto di vista del processo riformatore siamo all'inizio di un cammino e occorrerà dare seguito alla decretazione ridisegnando sistemi e responsabilità. Ma non è, per fortuna, un lavoro che parte da zero: la realtà, come sempre, anticipa la legislazione.

La ricerca contenuta nel presente Rapporto, unica del suo genere in Italia per quantità dei dati, propone un innovativo modello interpretativo per dimostrare come il livello di sussidiarietà (che non è una prerogativa dei CFP) rappresenti un determinante fondamentale per la formazione tecnico-professionale con effetti significativi, non solo sugli esiti educativo-formativi e sulla crescita del capitale umano, ma anche sull'inserimento nel mondo del lavoro. La diffusione di un approccio sussidiario, come ampiamente mostrato nell'indagine quantitativa e documentata nell'analisi delle *best practices*, offre elementi per definire politiche innovative e di successo per la formazione tecnico-professionale.

Possiamo affermare infatti che questa “formazione professionale sussidiaria” (le cui caratteristiche “sussidiarie” sono descritte nell’introduzione del volume) costituisce a oggi la risposta più efficace ed efficiente al bisogno educativo e formativo degli adolescenti. Essa prescinde anche dalle forme e dai contesti giuridici: ci può essere una scuola che, pur nei vincoli impostigli, mostra di sapere mettere in atto politiche sussidiarie, così come può esserci un centro di formazione professionale, più libero da vincoli, incapace di farlo. Non si tratta quindi di discutere se è meglio lo Stato o il privato, ma di capire come un bene pubblico come quello dell’educazione può valorizzare tutte le forze presenti, dagli educatori alle famiglie, dalle imprese alle realtà associative, dalle istituzioni agli *stakeholder*, al fine di indirizzarle all’unico bene che è la crescita umana e professionale del giovane adolescente.

Qualunque considerazione sul mondo dell’istruzione e formazione professionale, non può comunque omettere il fatto, ben documentato sia nella parte quantitativa che qualitativa della presente ricerca, che sta nascendo una nuova formazione professionale sussidiaria, a partire da libere iniziative mosse da ragioni ideali, soprattutto nelle regioni del Nord.

È qualcosa di nuovo e di antico, nello stesso tempo, perché affonda le sue radici addirittura nell’Italia pre-unitaria dove hanno abitato uomini come san Giovanni Bosco che l’8 febbraio del 1852 stila la prima convenzione per la promozione e la difesa di un apprendista, secondo una concezione tesa a integrare il lavoro nel percorso educativo. Come è noto, un’enorme offerta educativa nata dai grandi santi dell’Ottocento è presente ancora oggi a livello internazionale, ma anche parti importanti del mondo operaio e liberale hanno dato il loro apporto a questa storia di sussidiarietà. Ed è bello constatare che, laddove non predomina una mentalità statalista e si promulgano leggi intelligenti, tutti questi contributi possono essere valorizzati e riescono a offrire alla collettività un servizio prezioso.

Qual è il fattore decisivo che decreta il successo di questa nuova formazione professionale sussidiaria, “libera”? Come accennato sopra, esso consiste nella sua motivazione ideale.

Di fronte al crescente disagio giovanile, anche legato a fenomeni come le nuove povertà, l’immigrazione, la perdita di senso, la crisi della famiglia, la risposta più radicale non può derivare da analisi sociologiche o da nuovi “piani quinquennali” contenuti in riforme anche ben

consegnate, ma, come è facilmente verificabile, essa viene da proposte educative che nascono da esperienze mosse da una passione ideale per l'uomo.

Per un approfondimento dei criteri in base ai quali valutare tali esperienze, può essere utile un confronto con il triplice paradigma – conoscenza della tradizione, esperienza presente e critica – contenuto ne *Il rischio educativo* di Luigi Giussani.

Come viene sottolineato nel lavoro di Giussani e come confermano molte esperienze di successo, un impegno educativo trae la sua origine dal desiderio di trasmettere le conoscenze patrimonio della tradizione alle generazioni future; conoscenze che devono essere presentate “dentro un vissuto presente” perché possa esserne colta la corrispondenza con le esigenze ultime del cuore; e devono essere messe in discussione criticamente, evitando di proporre in modo stantio valori che finiscono per non interessare nessuno (tanto meno ragazzi che, molto spesso, arrivano alla formazione professionale dopo fallimenti umani, prima ancora che scolastici). Secondo tale impostazione non ci si limita a voler migliorare conoscenze e competenze, ma si desidera favorire uno sviluppo integrale e armonico della persona, incrementare la sua capacità di ragionare e giudicare partendo dal desiderio di vivere, amare, costruire, che costituisce il suo “cuore”. In tal senso, protagonista e alleato di questa nuova formazione professionale è il ragazzo stesso, la sua domanda di significato spesso sopita e coartata. La sfida che queste realtà educativo-formative si propongono ogni giorno di vincere consiste nel far riscoprire a ragazzi, normalmente riottosi e potenzialmente disadattati, il fascino di appassionarsi al reale.

Se tutto questo vale per qualunque esperienza ideale, vale in particolare per l'esperienza cristiana, così determinante nel passato della formazione professionale, a partire dalla già citata esperienza salesiana fino alla nuova formazione professionale “libera”: non qualunque esperienza ideale e nemmeno cristiana ha, di per sé, un'efficacia educativa, ma solo quella capace di parlare al cuore del ragazzo e del docente, di rendere la persona consapevole protagonista del suo cammino educativo, del suo apprendimento e del suo lavoro.

Queste esperienze dimostrano ogni giorno di saper vincere quel sentimento di paura e di sfiducia nel futuro che, unitamente a una profonda disistima di sé e delle proprie potenzialità, fa avvertire il reale come negativo e blocca sul nascere ogni serio tentativo educativo.

3. *Le caratteristiche dei soggetti educativo-formativi idealmente motivati*

Il presente Rapporto ha dedicato un capitolo alle “buone prassi”, cioè a eccellenze presenti nel sistema di Istruzione e Formazione Professionale.

Si tratta di nuove esperienze idealmente motivate, di scuole professionali con una lunga tradizione alle spalle ma che hanno saputo rinnovarsi, di esperienze in ambito statale che hanno superato burocratismo, falso neutralismo e rigidità, valorizzando la capacità educativa dei docenti.

Anche se il numero delle eccellenze indagate in questo Rapporto è limitato, il quadro che emerge è sufficiente per evidenziare le caratteristiche generali che ne decretano il successo e per ritenere che tali elementi potrebbero costituire suggerimenti utili a tutto il sistema.

Il primo e più importante aspetto generativo di queste eccellenze sta in quanto appena accennato: l'importanza data a una *educazione intesa in modo non ridotto*, che considera la personalità del ragazzo in tutti i suoi fattori, rispetto a impostazioni che riducono l'educazione all'apprendimento o peggio all'addestramento. Quando un insegnante, nel pubblico o nel privato, è libero di appassionarsi e coinvolgersi con gli allievi, sperimentare nuovi percorsi didattici, introdurre al reale in modo affascinante e coinvolgente, e con tutto questo ridestare la libertà degli alunni, la qualità della formazione professionale viene esaltata. Una naturale conseguenza di questa impostazione è il valore attribuito alla bellezza e alla sua capacità di generare attrattiva. La bellezza muove il giovane verso un approccio positivo alla realtà e quindi verso lo stesso apprendimento. In quest'ottica si sviluppano innovazioni metodologiche che affrontano e appassionano al bello in tutte le percezioni sensoriali: il bello da ascoltare, da vedere, da odorare, da gustare, da toccare. Tale passione talvolta è stata perfino all'origine della ristrutturazione dell'edificio e della dislocazione dei locali e delle aule: anche le mura dovevano essere un richiamo alla bellezza e un invito alla sua scoperta.

In queste realtà che definiamo “buone pratiche” si evidenzia in modo marcato il passaggio dal concetto di successo scolastico a quello di *successo formativo*; l'obiettivo perseguito è quello di stimolare in ogni allievo l'espressione delle proprie potenzialità, realizzando una peda-

gogia del “successo” che non porti alla selezione dei migliori, ma al raggiungimento degli obiettivi prefissati da parte del maggior numero possibile di allievi. La società, attraverso i media, cerca dei “vincenti”: dalla scuola, al lavoro, al sociale, apparentemente non sa che farsene dei “mediocri”, ma mediocri rispetto a cosa? Le eccellenze in campo educativo, e le testimonianze dei loro ragazzi, sono lì a dimostrarci che si possono valorizzare le capacità e le inclinazioni di tutti e di ciascuno, evitando a tanti giovani di “avvitarsi” in percorsi di disistima e autodistruzione.

Se ne deduce l’importanza di favorire la transizione da un *impianto curricolare* di tipo disciplinare a un impianto *basato sulle competenze* e sui risultati di apprendimento, rispettoso dei diversi stili cognitivi, basato sulla certificazione delle competenze, prima ancora che su cicli formativi fatti di curricula e titoli (in tal senso sarebbe molto utile l’abolizione legale del titolo di studio). Da tutte le esperienze di eccellenza giunge il suggerimento di spostare l’attenzione dagli indicatori di input (le ore svolte, le materie, i laboratori) a quelli di output (le competenze acquisite, le abilità, il *problem solving*); si deve dunque enfatizzare la centralità dell’esperienza e della competenza, conseguibili anche attraverso il metodo induttivo per ricerca e scoperta di cui le varie forme di alternanza (scuola-lavoro) sono un’importante modalità attuativa.

Un altro fattore decisivo e ampiamente sottolineato, soprattutto dai centri di formazione professionale (CFP), è la necessità di poter avere elevati livelli di *autonomia nella scelta degli insegnanti* e nella loro capacità di far rete con il territorio. È questo un elemento che vale anche per tutta la filiera degli Istituti Professionali di Stato (IPS), come evidenziano i successi ottenuti da modelli già in atto in altri Paesi, come le *Charter School* americane e le *Trust School* inglesi.

Tra le caratteristiche delle eccellenze analizzate che ne spiegano il successo, si trova una elevata *capacità di lavorare in rete*, un’apertura al mondo, inteso sia come contesto territoriale, sia come concezione generale. Non è pensabile costruire dispositivi per l’inclusione sociale realizzando “spazi chiusi”, per loro natura spesso autoreferenziali, un po’ asfittici, in cui i giovani, che spesso già vivono situazioni di marginalità, vengano confinati nuovamente in contesti posti a lato dello scorrere della “vita normale”.

L’apertura verso il mondo è un elemento centrale di queste proposte educative; essa presuppone la partecipazione alla vita della comunità

territoriale, come fattore cruciale per lo sviluppo del dialogo con i diversi attori sociali ed economici. Tale dialogo, porta alla valorizzazione di rapporti con realtà, persone, istituzioni, aziende con cui si è consolidata un'abitudine al lavoro comune. La rete rappresenta una serie di rapporti, di persone, di enti che desiderano mettersi insieme per affermare un metodo di lavoro che potremmo sintetizzare con uno slogan: “fare con”. Un mettersi insieme per il raggiungimento del bene comune, in questo caso per il bene del singolo ragazzo, un mettersi insieme talvolta fuori dagli schemi organizzativi classici. Il “fare con”, il farsi compagno di un pezzo di strada, è il metodo che connota le relazioni di questi soggetti, da quelle del tutor con il ragazzo, a quelle dell'artigiano che si rende disponibile a insegnare un mestiere, fino al rapporto con l'autorità locale, che ha la responsabilità di favorire un reale processo di sussidiarietà, sorreggendo iniziative in grado di fornire risposte concrete a bisogni emergenti.

Operando “insieme” è anche più semplice apportare i correttivi che strutture in continua evoluzione richiedono e inventare *risposte nuove ai bisogni emergenti*. Nascono così percorsi sulla genitorialità per le famiglie, che sempre più spesso denunciano un'incapacità a portare la responsabilità dell'educazione dei figli, tentando di sorreggerle, senza sostituirsi a esse; crescono i rapporti con altre scuole e centri di formazione, si costruiscono percorsi per i docenti, mettendo a disposizione approcci e metodologie testati e consolidati, si istituiscono attività di sostegno allo studio durante i regolari percorsi scolastici per i ragazzi con difficoltà di apprendimento.

Inoltre si strutturano rapporti con i servizi sociali, i centri di aggregazione giovanili, le parrocchie e, più in generale, con gli enti che per primi percepiscono situazioni di disagio; si dà molto spazio agli incontri con gli artigiani, le imprese e le loro associazioni, per verificare e analizzare le carenze nelle competenze e il disallineamento tra domanda e offerta di lavoro, per costruire percorsi di apprendimento che rispondano alle esigenze del tessuto imprenditoriale. Percorsi in cui si sono coinvolti gli imprenditori e le diverse professionalità presenti nell'impresa; un coinvolgimento che si estrinseca nella partecipazione diretta alle attività didattiche, nel costante dialogo sui contenuti dei percorsi educativi, per giungere sino alla collaborazione sulla pluralità delle iniziative che caratterizza la vita della scuola o del centro.

Infine, decisivo è il coinvolgimento degli enti locali, così come delle

fondazioni bancarie e non. La necessità di tale coinvolgimento non è meramente connessa agli aspetti finanziari (che pur sono determinanti), ma anche alla condivisione vera e propria del progetto educativo-formativo e della sua capacità di rispondere a un bisogno emergente dei giovani del territorio. Se la *mission* viene condivisa e assunta come propria, tali soggetti possono aprirsi maggiormente alla comprensione delle problematiche da affrontare ed essere così più efficaci nell'aiuto, ad esempio coinvolgendo nuovi interlocutori.

Un ultimo aspetto che emerge dalle interviste qualitative ai soggetti di eccellenza è legato a una delle scommesse più impegnative e innovative per chi vive l'avventura dell'educazione degli adolescenti e risiede nel tentare di far convivere attività educative e attività produttive. Per i giovani che completano il loro percorso è forte il desiderio di andare a lavorare. È un desiderio che nasce spesso anche da esigenze economiche, ma più generalmente esso è legato alla volontà di dare una svolta alla propria vita, di cominciare a vivere in modo più indipendente. L'impatto con il lavoro è però spesso drammatico per questi ragazzi: hanno una scarsa cultura del lavoro, fanno fatica ad accettare la dipendenza e le regole più elementari (dalla puntualità, alle modalità di relazione). Da qui nasce la consapevolezza che ai giovani non è sufficiente insegnare delle tecniche e una professionalità, occorre *insegnare loro a lavorare*. Diverse realtà hanno così attivato dei percorsi, volti a creare un *matching* tra domanda e offerta di lavoro e ad accompagnare fisicamente i giovani durante lo stage, il tirocinio e successivamente l'inserimento lavorativo vero e proprio. Dove questo metodo è sistematico è più facile trovare lavoro. In alcuni casi poi, per raggiungere tali risultati, si è deciso di creare delle vere e proprie attività produttive in cui i ragazzi potessero fare un'esperienza reale e non simulata del lavoro. La duplice valenza di questi luoghi come ambito educativo e come soggetti economici (la cui attività è rivolta alla vendita di beni e servizi sul mercato) ha reso necessario cercare professionisti di valore che potessero da un lato essere veri maestri per i ragazzi e dall'altro fossero garanti della qualità dei servizi e dei prodotti.

Vale la pena ancora sottolineare che in questa apertura alla realtà, oltre a percepire il fascino di un mestiere, si ha anche modo di constatare la mancanza di competenze, acquisendo il desiderio di colmare il gap. Cosa c'è di meglio che una cena con ospiti stranieri per capire che la conoscenza delle lingue è fondamentale per un cameriere! La realtà

è sempre più convincente di mille esortazioni che spesso per i giovani suonano false o perlomeno esagerate e noiose.

Attraverso la riproposizione del ruolo dei mestieri e del valore educativo del lavoro, si sono così realizzati *modelli di alternanza* che, senza soluzione di continuità, fanno sì che, attraverso l'esperienza concreta, si consenta ai saperi generali di divenire conoscenze operative e permettono, attraverso lo sviluppo delle conoscenze teoriche, l'acquisizione delle capacità di trasferire in situazioni diverse quanto appreso con l'attività pratica.

Con l'alternanza scuola-lavoro può essere sovvertita l'impostazione tradizionale che vede l'insegnamento precedere e governare l'apprendimento, poiché vi possono essere momenti in cui prima si apprende mentre si opera, per poi attivare un processo di ricomposizione e valutazione di ciò che si è fatto, tale da permettere alle competenze di fissarsi in modo stabile.

4. Indicazioni per un nuovo sistema di formazione e istruzione professionale

Riassumiamo come segue le indicazioni che emergono dalle indagini e dai contributi contenuti nel presente Rapporto (ma anche in altre autorevoli pubblicazioni) e da quanto detto nei precedenti paragrafi, ritenendole utili suggerimenti per un cambiamento dell'intero sistema di istruzione e di formazione professionale.

Un primo aspetto riguarda la “*complementarietà*” tra i diversi livelli di istruzione scolastica e di istruzione e formazione professionale. Occorre superare, in via definitiva, le contrapposizioni favorendo un modello in cui l'intreccio, lo scambio, la fertilizzazione incrociata tra *theoria* e *téchne* divengano il metodo per fondare quel sapere creativo che sta di fronte alla realtà e impara a plasmarla. In questo senso la ricerca di modelli unici o di idealtipi di riferimento produce un impoverimento complessivo dell'offerta educativa, delegittimando ogni proposta che da tali standard si discosti in modo significativo. In questa direzione una grande opportunità è offerta proprio dal passaggio a ordinamento dell'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP); essa ricomprende nel suo ambito sia i centri di formazione professionale, sia gli istituti professionali. Occorre che entrambi i segmenti abbiano una loro iden-

tà; l'integrazione forzata dei percorsi infatti genera commistione tra CFP e IPS portando a compromessi gestionali e didattici che, come le sperimentazioni di questi anni hanno rilevato, in molti casi, conducono a risultati meno efficaci. E, in ultimo, la complementarità dei sistemi di IeFP richiede che via sia una unica *governance*; diventa quindi urgente il passaggio degli IPS sotto la responsabilità programmatica delle regioni.

Un secondo fattore afferisce alla "*personalizzazione dei percorsi*": essa nasce dalla necessità di valorizzare tutte le potenzialità insite nello stile cognitivo di ciascun adolescente. Una personalizzazione che va oltre gli aspetti squisitamente didattici, ma che diviene capace di avvalersi di una ampia tastiera di strumenti che parte dall'accoglienza e dall'orientamento, per giungere sino all'accompagnamento, all'inserimento lavorativo e alla valorizzazione della creatività del singolo. In tal senso sono da favorire anche percorsi "destrutturati" con particolare attenzione per quei giovani che non trovano risposta nei percorsi classici, siano essi di tipo scolastico o afferenti all'istruzione professionale. Il non perdere nessuno, oltre che un imprescindibile dovere, rappresenta nell'attuale situazione di invecchiamento della popolazione un fattore essenziale per lo sviluppo economico; la continua flessione dei flussi di natalità impone che il problema quantitativo (volto a colmare la domanda di lavoro delle imprese) sia trattato con altrettanta serietà di quello della qualità della formazione di alto livello.

Il terzo aspetto, cardine di ogni processo sussidiario, fa riferimento alla necessità di un reale "*pluralismo dei soggetti erogatori*"; un pluralismo che sappia riconoscere il valore delle autonomie funzionali e sociali come elemento imprescindibile per garantire una proposta educativa adeguata. In questo ambito si colloca il passaggio a un modello federalista; esso, infatti, esplica i suoi effetti solo se accanto alla sussidiarietà verticale si verifica un reale processo di sussidiarietà orizzontale, capace di dare spazio a proposte educative diversificate che valorizzano quanto di buono la cultura e la tradizione del nostro Paese ha costruito nel tempo. Questo pluralismo sarà tanto più efficace, quanto più sarà accompagnato dalla diffusione di strumenti che favoriscono la libera scelta dell'utente e delle famiglie, quali ad esempio il buono scuola, la dote e il voucher formativo.

Il quarto fattore che emerge come essenziale è quello legato alla valorizzazione dell' "*alternanza scuola-lavoro*" in ogni percorso educati-

vo. Anche in questo caso va superata un'impostazione dualista, ma ancora fortemente presente in tanta pedagogia moderna, per cui lo studio è umanizzante e il lavoro una necessità economica; da questa impostazione nasce il principio per cui lo studio precede il lavoro e quest'ultimo va collocato il più tardi possibile nell'esperienza di un giovane. Imparare in alternanza vuol dire invece garantire un pieno sviluppo delle facoltà cognitive dei giovani, approfondendo la coscienza nei loro mezzi e aumentando così le possibilità di successo, prevenendo i fallimenti e ampliando le modalità di apprendimento.

La quinta indicazione generale è quella relativa al tema della “*reversibilità delle scelte*” e “*dell'integrazione verticale dei canali formativi*”; occorre che nei diversi punti del percorso educativo il giovane possa accedere a canali differenti da quello prescelto passando dalla scuola alla formazione professionale e viceversa. Perché questo possa accadere compiutamente si deve superare la storica modalità di quelle che in gergo sono state chiamate “*passerelle*” e che nella maggior parte dei casi si sono estrinsecate nel prendere atto di un fallimento scolastico per entrare nel sistema formativo e in misura molto minore nel passare da quest'ultimo a quello scolastico. Una vera reversibilità delle scelte implica che i diversi canali educativo-formativi abbiano un loro adeguato sviluppo verticale; così è necessario, che si dia seguito alla possibilità di conseguire nella formazione professionale (dopo la qualifica triennale) un diploma di formazione professionale che corrisponde alla qualifica tecnica di terzo livello europeo ECTS. Successivamente si potrebbe proseguire in un percorso universitario o in quelli legati alla specializzazione tecnica superiore. La conseguenza di una siffatta strutturazione dovrebbe essere quella di addivenire a un sistema di valutazione, riconoscimento e certificazione delle competenze formali e informali acquisite in ogni percorso.

La sesta necessità è quella di procedere a una “*semplificazione delle procedure*”; soprattutto nel campo della formazione professionale, ma anche in quello scolastico; un'esigenza di sburocratizzazione ormai ampiamente condivisa e che ha trovato nel rapporto del 2008 della c.d. commissione Attali un punto di sintesi importante.

In Italia si è assistito per molti anni alla creazione di un quadro di regole rigide che ha appesantito il lavoro delle strutture formative; si è giunti all'eccesso per cui i costi per il sistema di monitoraggio fisico ed economico-finanziario sono giunti a pesare per oltre il 30-40 per cento

dei costi complessivi riducendo così, in modo consistente, le risorse da dedicare agli aspetti educativi in senso stretto. Come ormai ampiamente riconosciuto poi questi sistemi di controllo sono, per la maggior parte, inutili rispetto allo scopo teorico di migliorare efficacia e efficienza del sistema dell'offerta. Inoltre, non sfugge che si tratta di una impostazione non sussidiaria in cui il principio da cui si parte è proprio quello della "non fiducia". Anche in questo caso negli ultimi anni alcune regioni si sono mosse nella direzione giusta, dalla dote Lombarda, ai costi standard piemontesi; è un processo iniziale che sarà tanto più efficace quanto più sarà capace di allargarsi a tutte le regioni.

Infine, un settimo elemento di rilievo è connesso alla necessità di una maggior attenzione al tema delle c.d. "*politiche attive per l'Istruzione e la formazione professionale*", che sarà argomento dell'ultimo paragrafo.

5. Una politica sussidiaria per l'Istruzione e la formazione professionale

Proprio lo stretto legame tra percorso educativo e lavoro implica che le realtà educativo-formative si muovano con maggiore decisione verso un'interazione con i soggetti che operano nel campo delle politiche attive, mobilitandosi per favorire l'introduzione dei giovani sul mercato del lavoro e per dare vita a un sistema strutturato di orientamento. L'indagine presentata in questo Rapporto testimonia che l'accompagnamento a monte e a valle del percorso educativo è tra le cose più apprezzate dai giovani intervistati, così come numerose indagini evidenziano l'apprezzamento delle imprese per quelle realtà che accompagnano i giovani sino all'inserimento lavorativo.

Inoltre occorre abbandonare un approccio ideologico che disegna i sistemi a tavolino e optare per politiche sussidiarie atte a valorizzare le esperienze che dimostrino di saper funzionare.

Numerose sono le ragioni che suffragano queste affermazioni.

Si è già detto, nei precedenti paragrafi, della capacità di iniziative che nascono "dal basso" di coniugare educazione e formazione raggiungendo livelli di eccellenza e di ridurre dispersione e abbandoni. Ne derivano inclusione sociale e prevenzione di forme di marginalizzazione che spesso sfociano in devianza con i relativi costi personali e sociali. Dare

a tutti e a ciascuno una possibilità, diversificata e personalizzata, capace di valorizzare i differenti stili cognitivi è anche una molla potente della crescita economica, dello sviluppo, dell'innovazione e quindi in ultimo della competitività. È un concetto che si è fatto largo in questi anni nella letteratura economica, così come nella riflessione delle istituzioni sovranazionali, nazionali e locali.

Si deve aggiungere che, al fine di consentire quell'ampliamento delle forme di offerta educativa che è necessità fondamentale del nostro Paese, contributo fondamentale del successo, per molti versi inatteso, è quello ottenuto dai percorsi triennali di qualifica dei CFP; in questi sette anni di sperimentazione il loro numero è cresciuto in modo esponenziale sotto la spinta delle richieste dei giovani e delle loro famiglie ed è tuttora limitato dalla scarsità delle risorse disponibili e dal fatto che molte regioni non vi hanno ancora dato attuazione. I ragazzi intervistati apprezzano significativamente la possibilità di poter imparare in alternanza, trovano positive e stimolanti le esperienze lavorative, anche e soprattutto, come ulteriore stimolo allo studio. I dati sull'occupazione, se visti nel quadro del contesto precedentemente descritto, sono positivi, sia negli istituti professionali di Stato sia, in misura meno consistente, nei CFP. A questo proposito merita però osservare che i qualificati della formazione sono più giovani e spesso hanno alle spalle gap di varia natura e per questo richiedono più tempo per giungere a un'occupazione stabile; inoltre essi trovano occupazioni molto più coerenti con il loro percorso di studi.

Un altro motivo fondamentale per prendere la strada di politiche sussidiarie nella formazione professionale è quello economico. Prendersi in carico la persona nella sua totalità significa dedicare gratuitamente tante ore oltre l'orario lavorativo e coinvolgere nel progetto educativo, in termini di volontari qualificati, persone che non fanno parte dell'organico di queste realtà. Inoltre, potersi muovere al di fuori di burocrazie inefficienti significa risparmiare risorse. Se anche ci si volesse fermare al mero costo formativo sostenuto da risorse pubbliche, si deve evidenziare che un allievo nella scuola secondaria costa circa 7.500 euro all'anno di risorse statali più una quota di risorse pubbliche locali, mentre nella formazione professionale il costo pubblico complessivo si ferma in media a 6.500 euro complessivi.

Se dunque, si sommano i minori costi a carico della collettività per l'educazione dei giovani nei percorsi di formazione professionale, se si

tiene conto che in tanti casi essi sono anche l'unica alternativa possibile alla dispersione scolastica, se si imputano i costi insiti nella marginalizzazione economica e sociale che derivano dall'assenza di questa offerta sussidiaria, appare facilmente argomentabile, anche in termini economici, la necessità che essa sia presente e che possa crescere in modo consono alla domanda dei giovani e delle loro famiglie.

Prendere coscienza di questi aspetti vuol dire battersi per la nascita di un nuovo *welfare*, meno assistenzialista e statalista di quello conosciuto negli anni passati. Un *welfare* che trova nel partenariato sociale, nella sussidiarietà orizzontale e nella ricerca di nuovi modelli di *governance* i suoi cardini; un modello che si realizza sempre più a un livello infrastatuale, come testimoniano le esperienze storiche del modello dei Land tedeschi, ma anche quelle della *devolution* o della “*big society*” britannica e della nuova spinta federalista negli Stati Uniti. Solo un modello incentrato sulla “*community care*” permetterà di realizzare quell'insieme di politiche necessarie per affrontare i crescenti livelli di incertezza che caratterizzeranno il nostro prossimo futuro.

In tale direzione è auspicabile per l'Italia la realizzazione di un modello federalista incentrato su processi di sussidiarietà orizzontale, capace di dare spazio a proposte educative diversificate che valorizzano quanto di buono la cultura e la tradizione del nostro Paese ha costruito nel tempo. L'alternativa alla valorizzazione delle reti territoriali rischia di essere quella di un localismo sterile e soffocante, almeno quanto lo è stata una certa concezione statalista.

Ma valorizzare le presenze sussidiarie, vuol dire fare con esse un patto in cui si riconosce loro autonomia, ma al contempo le si chiama a una responsabilità perché il rischio dell'autoreferenzialità è sempre dietro l'angolo, sia per l'istituzione sia per la realtà educativa. L'istituzione dovrà dunque monitorare l'operato dei vari soggetti rilevando (anche attraverso l'azione di valutatori indipendenti) che nei loro percorsi siano presenti quegli elementi qualitativi necessari affinché si costruisca realmente un sistema equo ed efficace.

Infine, riconoscere la valenza di queste esperienze sussidiarie implica che anche il sistema della fiscalità generale ne tenga conto muovendosi con più decisione verso quelle politiche che facilitino la possibilità di donare, come ad esempio è quella del “5 per mille” o della “+ dai-versi”; altrettanto importante appare infine la possibilità di detassare

tutti gli utili conseguiti da questi soggetti qualora essi vengano reinvestiti nelle attività educative.

Riteniamo che le osservazioni fatte possano utilmente costituire delle linee guida per quel cambiamento del nostro Paese, e non solo dell'istruzione e formazione professionale, ormai non più eludibile.