

Educazione degli adulti tra crescita della domanda e assenza di sistema

Ludovico Albert, Provincia di Torino

La recente indagine dell'Isfol sull'offerta di formazione permanente, che ha preso in considerazione a fianco del sistema formale (scuola e formazione professionale) anche il vasto arcipelago del sistema non formale, ci descrive una realtà nuova per il nostro paese, caratterizzata da una quantità consistente di corsi offerti da diversi sottosistemi, diffusi capillarmente in tutto il territorio, e dalla presenza di una domanda formativa robusta e piuttosto strutturata nelle sue richieste. Tuttavia, nella maggior parte dei casi, i sottosistemi paiono sovrapposti e concorrenziali tra loro, nel tentativo da parte di tutti di intercettare la domanda dei soggetti più forti sul mercato: i diplomati adulti, tendenzialmente occupati. La scuola, attraverso i CTP, ma anche attraverso l'offerta specifica di molte scuole autonome, le agenzie accreditate della formazione professionale, il numeroso e variegato arcipelago che si organizza intorno al mondo del Terzo settore, delle Università popolari e della terza età, ma oggi anche una parte del sistema dei fondi interprofessionali, nella parte di gran lunga preponderante della loro offerta dimostrano di essere in grado di rispondere (e nello stesso tempo probabilmente suscitare) una domanda formativa piuttosto consistente, ma per i due terzi concentrata su brevi corsi di preparazione di base, in cui la fanno da padrone l'inglese, l'informatica e, per la parte della formazione continua, la sicurezza e la qualità.

Siamo ancora lontani dal traguardo posto dagli obiettivi di Lisbona, ma la formazione per una quota rilevante della popolazione italiana sta effettivamente entrando nel patrimonio culturale delle persone, al pari di altre dimensioni dell'identità adulta. La domanda anche nel nostro paese inizia a essere un volano importante dello sviluppo del settore, tuttavia si deve riscontrare come l'offerta, sia quella a prevalente finanziamento pubblico, sia quella a prevalente finanziamento privato, tenda a non intercettare (e tanto meno a suscitare) né le esigenze di quanti sono in difficoltà nel mercato della formazione a causa dei loro bassi livelli iniziali di istruzione, né le esigenze di alta specializzazione tecnica e culturale richieste dal nostro sistema delle imprese.

A distanza di cinque anni dalla sua firma, il famoso accordo interistituzionale del due marzo del 2000 è sostanzialmente rimasto lettera morta e l'unica leva importante di sviluppo dal lato dell'offerta sono state le indicazioni relative all'impiego di una parte delle risorse del Fondo sociale europeo per la formazione permanente. In assenza di scelte legislative o istituzionali, le occasioni mancate sono state molte, si pensi ad esempio alle speranze di apertura del mercato che si erano diffuse con l'introduzione del sistema dell'accreditamento imposta dall'Unione Europea o a come, nonostante il gran parlare, non si siano fatti significativi passi in avanti nel sistema di descrizione e certificazione delle competenze. Nel torpore generale del quadro istituzionale, la domanda è stata decisiva al fine di rompere molti dei vincoli che negli anni passati legavano l'offerta. I Ctp (ma, dopo il riconoscimento dell'autonomia, anche tutte le altre scuole) hanno potuto liberalizzare la loro offerta formativa, con l'abbandono del loro esclusivo centramento sui titoli di studio, ma soprattutto nel settore del sistema finalizzato alla formazione continua, sia quella centrata sulle scelte delle imprese, sia quella più centrata sulla formazione individuale, sono venute consolidandosi forme di organizzazione dell'offerta più focalizzate sulla domanda, tramite il ricorso al sistema dei voucher e alla liberalizzazione degli accessi alle diverse forme di finanziamento pubblico.

Il contemporaneo consolidarsi di un sistema fondato sui voucher alle imprese e agli individui, e

l'apertura (almeno sul piano formale) del sistema finanziato dal Fondo Sociale all'universo degli operatori della formazione adulta ha favorito la diffusione di una nuova mentalità, sia in chi ha il compito di programmare la formazione (Regioni e Enti Locali), sia in chi ritiene di essere interessato a utilizzare nuove occasioni di sviluppo personale o aziendale. Si può quindi iniziare a parlare, seppure con tutte le cautele del caso, di un vero mercato della formazione adulta e nello stesso tempo di nuove abitudini culturali e di comportamento delle persone che risultano effettivamente disponibili a investire sia una parte del loro tempo, sia una parte delle loro risorse in percorsi formativi. Una delle conclusioni importanti dell'esperienza della formazione continua a domanda individuale, nella quale è obbligatoria la compartecipazione dell'individuo destinatario del voucher ai costi della formazione, è infatti che in nessun caso si sono verificate lamentele sulla necessità di sostenere costi personali e quindi sull'importanza che riveste nel percorso di vita delle persone l'investimento in nuovo apprendimento.

Ne deriva per gli enti locali impegnati nell'organizzazione dell'offerta di formazione un ruolo diverso, più corrispondente a una concezione di welfare per cui il compito del pubblico è di fare in modo che siano presenti le opportunità ritenute utili per lo sviluppo delle persone e per lo sviluppo del territorio, che esse siano quindi molto diversificate e di qualità, nonché che vi siano iniziative compensative allorquando si individuano soggetti, settori o aree territoriali che necessitano di sostegni specifici e particolari o allorquando si ritiene necessario un certo investimento innovativo o di sviluppo. Più in generale diviene rilevante che il pubblico impari ad analizzare i fabbisogni delle persone e delle imprese, ma che l'interpretazione di questi fabbisogni non si tramuti in una programmazione dall'alto, rigidamente predeterminata, che nella realtà delle cose ha sempre dimostrato inefficacia e di essere la via per mantenere l'offerta al centro delle politiche, tendenzialmente lo status quo rappresentato dalle agenzie presenti nei diversi territori, sia che esse si chiamino terzo settore, scuole o operatori della formazione professionale.

Le emergenze sociali

Le azioni compensative, sulle quali il mercato da solo non è in grado di ottenere risultati significativi, sono soprattutto quelle note della bassa scolarità e dell'insegnamento dell'italiano agli immigrati extracomunitari, oltre che le consistenti sacche di bassissima scolarità ancora presenti in alcune realtà che sono strettamente confinanti con l'analfabetismo e talvolta con la marginalità sociale. Su queste urgenze il settore che ha più responsabilità, e anche competenze, è quello della scuola, dei CTP e più in generale delle altre istituzioni scolastiche autonome. Già nell'accordo del due marzo del duemila le istituzioni della Repubblica avevano concordemente individuato nell'acquisizione del diploma di scuola superiore l'obiettivo primario da raggiungere. Ancora nei dati pubblicati nei giorni scorsi dall'Isfol e dal Censis emerge che il 43,3 per cento delle forze di lavoro sono prive del diploma, una condizione che rende naturalmente difficile l'acquisizione di nuove specializzazioni e le innovazioni con cui i nostri sistemi produttivi sono chiamati a confrontarsi per effetto della globalizzazione.

In questi ultimi anni il sistema delle scuole superiori serali è rimasto sostanzialmente immobile. Il dibattito si è centrato più sulla riforma degli ordinamenti che sulle risposte concrete agli specifici fabbisogni formativi, anche le sperimentazioni delle scuole autonome hanno avuto vita difficile e l'esito è stato il permanere nei serali di un'offerta largamente prevalente "fotocopia" della scuola del mattino, molto lontana dalle esigenze di apprendimento di allievi adulti. Le poche esperienze di sperimentazioni realizzate ci dicono però che la domanda di diploma è letteralmente esplosa tutte le volte che, con l'aiuto (e le risorse) degli enti locali e di insegnanti disponibili, si sono proposti percorsi che valorizzano le competenze acquisite dalle persone nei precedenti percorsi for-

mativi e di lavoro, che evitano inutili perdite di tempi, accorciando sensibilmente i tempi di percorrenza, e che consentono le elasticità di frequenza richieste dai numerosi vincoli con cui debbono fare i conti le persone adulte.

D'altra parte anche la maggioranza dei CTP ha inseguito la domanda più facile (i corsi brevi) e il monitoraggio del Miur ci rivela che due terzi dei loro allievi sono adulti già in possesso del diploma. Certamente restano un po' dappertutto ottimi esempi di professionalità dedite all'insegnamento dell'italiano agli stranieri e agli adulti di bassissima scolarità, tuttavia si pone in modo urgente la necessità che la programmazione delle attività in questo settore del sistema scolastico, non venga lasciato esclusivamente alla libera sensibilità e disponibilità dei docenti. Non dimentichiamo che la scuola è l'unico sottosistema dell'educazione in età adulta a pieno finanziamento pubblico. Il rischio è il prevalere di scelte autoreferenziali che spesso in buona fede derivano da una visione parziale dei fabbisogni formativi a cui il territorio ritiene di dover rispondere. Il problema che si pone è quello di a chi spetta la responsabilità di interpretare questi fabbisogni e di a chi spetta indicare le priorità di risposta, se esclusivamente alle scuole e agli insegnanti, come in larga misura avviene ora, o se invece tale competenza deve essere esercitata anche dagli enti locali. Solamente due Regioni hanno finora legiferato sul tema della programmazione dell'offerta formativa, e ambedue hanno incardinato negli enti locali la responsabilità della programmazione, naturalmente valorizzando in ambedue i casi le professionalità presenti nelle scuole e riconoscendo la loro autonomia didattica e di ricerca. Tuttavia i Comitati locali per l'educazione in età adulta sono stati istituiti in poche realtà e, quasi dappertutto, fanno molta fatica ad assumere il ruolo di programmazione che le norme assegnano loro. È necessario che le legislazioni regionali oggi in corso di elaborazione vedano un'accelerazione e si facciano carico di queste realtà attribuendo loro non solo specifiche responsabilità ma anche dotazioni di risorse sufficienti a superare la vita di stenti e di buone volontà a cui oggi sono nella sostanza affidate.

Le emergenze di sistema

Garantire nei diversi territori la presenza delle opportunità formative ritenute utili dalle persone per il loro sviluppo culturale e professionale richiede d'altra parte di affrontare con realismo le condizioni che rendono trasparente e quindi efficace il mercato della formazione in età adulta.

Innanzitutto perché le persone abbiano libero accesso alle opportunità vi sono alcune precondizioni: che sia effettivamente possibile la cumulabilità degli apprendimenti, in qualunque sistema e realtà siano essi acquisiti e che i percorsi offerti e soprattutto le certificazioni rilasciate siano certe, trasparenti, classificate e riconosciute in modo condiviso dai diversi sottosistemi. Da molto tempo si discute di libretto formativo del cittadino, di libretto dello studente etc., ma nella realtà l'accettazione in un nuovo sottosistema di ciò che è stato acquisito in un percorso diverso continua ad avere a che fare soprattutto con le necessità di chi accoglie: se chi si presenta per la nuova frequenza è o meno utile per formare il numero minimo di quanti servono per "riempire" il corso. In tutte le indagini relative alla soddisfazione degli "allievi" una recriminazione costante resta l'eterogeneità dei livelli iniziali nei corsi frequentati, la faciloneria con cui si è composto il gruppo, che contemporaneamente rende difficile la garanzia di risultati. Il riferimento a standard locali, regionali e validi solo per le qualifiche a carattere professionalizzante, lascia la maggior parte della formazione adulta nel grigio di definizioni come "livello base", "livello intermedio" etc. che possono significare tutto e contemporaneamente il suo contrario. Mentre quando al supermercato ci accingiamo ad acquistare un qualsiasi prodotto possiamo sullo stesso scaffale fare il confronto delle etichette che in molti casi per legge debbono riportare una serie precisa di indicazioni relative a quello specifico oggetto (i consumi, la potenza etc. per un'automobile, la composizione di

un'acqua minerale e così via), nella formazione ciò che viene offerto resta indeterminato, lasciato in fondo alla discrezione del venditore. Per questa via, rimanendogli sostanzialmente sconosciuto l'obiettivo finale perché non esplicitato, diventa anche più difficile tra l'altro che l'acquirente diventi pienamente responsabile del proprio apprendimento, che sappiamo peraltro essere uno dei requisiti essenziali dell'apprendimento adulto.

L'assenza di un sistema nazionale di riferimento per standard di apprendimento, sia per quanto riguarda le specializzazioni professionali, ma soprattutto per quanto riguarda i saperi oggi ritenuti essenziali per l'alfabetismo funzionale (per esempio le famose tre !!) intorbida le condizioni in cui si affrontano la domanda e l'offerta di formazione e rende più difficile all'acquirente orientarsi tra i diversi prodotti con cui si propone di cimentarsi. È questo uno degli ambiti per cui si sente di più l'urgenza di una normativa nazionale e per cui gli sforzi locali rischiano di trasformarsi in soluzioni localiste. Se pensiamo ad alcuni modelli di descrizione e certificazione delle competenze deliberati dalle diverse Regioni, dobbiamo constatare con rammarico che in non pochi casi essi contribuiscono soltanto a rendere più opaco il quadro, quando non a impedire l'accesso al mercato a qualunque operatore non sia in possesso del dialetto iniziatico che in quel territorio si è scelto di inventare. E in ogni caso nessuno dei complicati sistemi di descrizione delle competenze fino ad ora sperimentati nelle diverse regioni viene ritenuto utile da parte degli adulti interessati alla formazione per orientarsi nella scelta del corso o nel passaggio dal corso frequentato al percorso di sviluppo generale di cui si intravede per sé l'utilità. Dal punto di vista di chi si accinge da adulto a scegliere di misurarsi in un nuovo percorso di formazione, sia per la sua motivazione personale, sia per il suo orientamento, viene quasi da rimpiangere il valore legale del titolo di studio, la cui spendibilità (più che sul mercato del lavoro, per la cumulabilità dei percorsi di formazione) era per lo meno esplicita e garantita. D'altra parte la difficoltà di questi sistemi a trovare condivisione nella descrizione e certificazione delle competenze è rappresentata soprattutto dal fatto che, salvo rarissime e interessanti eccezioni, nel nostro paese resta una chimera il riconoscimento dei crediti, la condizione necessaria per rendere cumulabile e certo l'apprendimento acquisito nei diversi sistemi, oltre che nella vita di lavoro e di relazione da parte delle persone.

Le opacità di questo mercato e le difficoltà della scelta rendono inoltre più indispensabile la creazione di robusti servizi di orientamento e accompagnamento a sostegno della strutturazione della domanda formativa delle persone che garantiscano le loro prestazioni a partire da un punto di vista neutrale, terzo rispetto al complicato nodo di interessi di cui sono portatori molti degli operatori pubblici e privati (agenzie, scuole etc.). I servizi di orientamento dei singoli operatori, spesso peraltro pagati dal pubblico, in questa situazione di scarsa trasparenza dell'offerta, difficilmente possono identificarsi in qualcosa diverso dal marketing aziendale, legittimo ma non sempre utile al fine dello sviluppo dei singoli individui, tanto più se l'obiettivo che ci proponiamo è di "catturare" un possibile "allievo" per un corso che potrebbe diventare l'inizio di un vero e proprio percorso.

Resta infine la questione delle strutture. Costruire condizioni per un vero e trasparente mercato della formazione in età adulta non può nello stesso tempo prescindere dalla preoccupazione di consolidare nelle diverse realtà strutture, sedi, laboratori e professionalità di alta specializzazione. Il cosiddetto libero mercato, soprattutto se sostenuto direttamente o indirettamente dal sostegno pubblico, tende a non consentire una concentrazione di risorse sufficienti per investimenti di medio/lungo periodo necessari per disporre di poli formativi effettivamente attrattivi e capaci di re-

lazioni strutturate e stabili con le imprese, i centri di ricerca e le Università che soli possono consentire innovazione continua e qualità nell'offerta di formazione. Tende cioè a prevalere una dispersione delle risorse in una moltitudine di realtà che non riescono però a superare la soglia anche quantitativa necessaria per lo sviluppo delle specializzazioni necessarie, né per essere percepite e riconosciute da parte delle persone nei diversi territori come luoghi e serbatoi di risorse.

La stessa ricerca già citata sull'offerta di formazione mette in evidenza come la criticità più sentita da tutti gli operatori sia quella relativa ai costi fissi e alla disponibilità di strutture di qualità. Il sistema è, come abbiamo detto prima, in una vera e propria fase fondativa, e il ruolo di facilitatore del pubblico, come peraltro ci ricorda il Memorandum dell'Unione Europea sulla formazione permanente, ha il compito primario di permettere l'accesso a sedi e strutture di alto livello qualitativo diffusi in modo capillare, anche al fine di metterle in rete con gli altri poli di eccellenza e di sviluppo presenti nei diversi territori. Le vie e gli strumenti possono essere molti, certamente un'occasione importante in questa direzione può essere rappresentata dall'esigenza di istituire i Poli formativi per la formazione superiore e i Campus, da realizzare con le istituzioni scolastiche, con le agenzie formative accreditate, ma anche con quanti operano sul vasto versante della formazione adulta, sia quella più finalizzata al sistema delle imprese, sia quella più centrata sulle esigenze culturali degli individui. Un tema su cui stanno iniziando a esercitarsi quanti si occupano di programmazione dell'offerta formativa che dovrebbero sfuggire alla tentazione di concepire questa scelta unicamente per quanto riguarda l'aspetto della sede fisica, contenitore di una pluralità di opzioni formative, ma anche come spazi virtuali uniti dalle potenzialità delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione, che potrebbero utilmente divenire sedi di riferimento per ogni genere di attività formativa, in stretto raccordo con il mondo del lavoro e della ricerca.

Isfol (a cura di Paola Nicoletti), L'offerta di formazione permanente in Italia. Primo Rapporto nazionale, Isfol, Roma, 2003 Censis, 39° Rapporto sulla situazione sociale del paese 2005, Franco Angeli, Roma, 2005. Forze di lavoro 15-64 anni, nel conto dei diplomati è tuttavia in realtà ricompresa una quota non irrilevante del 7,6 per cento di persone in possesso esclusivamente della qualifica professionale biennale o triennale.