

L'infrastruttura formativa per rispondere alla domanda di lavoro qualificato

Michele Pellerey

Introduzione

Secondo la Treccani, una infrastruttura nel linguaggio economico si riferisce a tutto quell'insieme di opere pubbliche, cui si dà anche il nome di *capitale fisso sociale* (per es., strade, acquedotti, fognature, opere igieniche e sanitarie), che costituiscono la base dello sviluppo economico-sociale di un paese e, per analogia, anche quelle attività che si traducono in formazione di capitale personale (per es., l'istruzione pubblica, soprattutto professionale, la ricerca scientifica intesa come supporto per le innovazioni tecnologiche). L'attuale infrastruttura formativa in ambito professionale risponde alle esigenze poste dagli sviluppi sociali, tecnologici e organizzativi, che appaiono oggi sempre più complessi, dinamici ed esigenti da molti punti di vista?

Occorre in primo luogo riconoscere che la domanda di una formazione professionale di qualità sarà sempre più intensa e complessa, sia per le evoluzioni presenti nel mondo del lavoro, sia, soprattutto, per i bisogni sempre più urgenti di educazione integrale della persona umana. Quanto al futuro del mondo del lavoro, sembra a molti che esso sia segnato da una parte dall'automazione, dalla digitalizzazione, dalla cosiddetta intelligenza artificiale; dall'altra, da una polarizzazione della tipologia di occupazioni, verso l'alto come specializzazioni elevate (tecnici, manager, formatori) e, verso il basso, come basse qualificazioni (badanti, addetti alle pulizie, guardie di sicurezza), mentre tendono a diminuire attività che richiedono moderata competenza, perché più facilmente automatizzabili. Inoltre, sempre più le organizzazioni imprenditoriali si orientano a valorizzare personale agevolmente sostituibile, o perché non più adeguatamente competente, o per la forte fluttuazione del mercato. In questa prospettiva si parla sempre più di *gig economy*, detta in versione negativa "economia dei lavoretti", in versione positiva "economia dei lavoratori autonomi".

Sapersi orientare in tale contesto esige una formazione che punti sulla capacità di autodirezione, cioè di scelta e di gestione di sé, rimanendo legati a un senso profondo della propria vita e a una adeguata prospettiva esistenziale, condizioni essenziali per possibili forme di adattamento alle mutate condizioni occupazionali. Tutto ciò sollecita un'attenzione particolare allo sviluppo di una spiritualità ed di un'etica del lavoro, che per i cristiani si appoggia su una fede matura, per tutti su un senso di responsabilità profondo nei riguardi di se stessi, dei propri famigliari, delle mansioni da svolgere nel ruolo professionale assunto, della società stessa.

Nell'ultimo Seminario europeo era emersa una problematica estremamente significativa: la questione della continuità formativa estesa a tutte le risorse del territorio e delle nuove vie della formazione professionale. La realtà italiana dal punto di vista dell'orientamento e della

formazione professionale si presenta sempre più articolata. La situazione delle Province di Trento e Bolzano è radicalmente diversa da quella della Lombardia, del Lazio, per non parlare della Sicilia. Non solo per le diverse politiche regionali, ma anche per la diversità del territorio dal punto di vista dell'occupazione, delle risorse formative, orientative e di accompagnamento al lavoro e sul posto di lavoro. Di qui la sollecitazione al costituirsi di reti collaborative con l'obiettivo di assicurare il più possibile lo sviluppo di processi educativi, di orientamento, di formazione, di certificazione delle competenze, di inserimento lavorativo, sfruttando tutti i possibili apporti del territorio e cercando di supplire alle più vistose carenze. L'urgenza di promuovere e certificare competenze non solo tecnico-professionali, ma anche trasversali e personali implica percorsi formativi a lungo termine che coinvolgono le stesse scuole dell'infanzia, primarie e secondarie, l'istruzione e la formazione, i servizi di orientamento e di certificazione, le agenzie del lavoro.

In questo seminario occorre approfondire la questione dal punto di vista delle ricadute di tutto ciò nei processi formativi concreti. In particolare, mi pare necessario prestare attenzione a quattro elementi chiave che dovrebbero essere ben presenti nelle politiche future: 1) promuovere un vero e proprio sistema completo di formazione professionale, che offra la possibilità di sviluppare competenze elevate in stretta interazione con le aziende che le richiedono; 2) a questo fine intensificare la collaborazione con il mondo aziendale, che è sempre più interessato dall'istanza formativa; 3) coprire adeguatamente le tre grandi aree formative considerate a livello europeo: soft skills, hard skills generiche; hard skills specifiche; 4) cercare di dare risposte effettive a una situazione complessa e articolata quale è quella dei cosiddetti NEET.

1. Promuovere un sistema di leFP completo e aperto

Nel marzo del 2007 a un seminario internazionale dell'Associazione Docenti Italiani (ADI), dedicato al tema dell'alta formazione professionale, l'allora Presidente del Consiglio Romano Prodi a conclusione dei due giorni di dibattito affermava: "Il fatto grave, la nostra anomalia, rimane la presenza di un'Università completamente "assorbente": c'è in Italia un solo sbocco, quello accademico, per tutti coloro che terminano la scuola secondaria. Allora torniamo alle vostre conclusioni: un progetto, una legge, un'Autorità autonoma. E' questo che serve per costruire quel canale di alta formazione tecnica e professionale oggi".¹ L'unico esempio di impostazione di una filiera completa di formazione professionale che parta dalla qualifica, passi al diploma per poi aprirsi all'alta formazione professionale allora era quello della Provincia Autonoma di Trento.

Negli anni seguenti si giunse con una certa fatica a elaborare una normativa e finanziare, poi, quelli che oggi vengono definiti Istituti Tecnici Superiori, con una chiara allusione all'Istruzione Tecnica (e in subordine all'Istruzione professionale), mettendo ben chiaramente il paletto del Diploma finale della scuola secondaria superiore, avente valore legale. Non solo, ma indicando a livello nazionale i possibili percorsi da attivare e relative qualificazioni e richiedendo la costituzione

¹Cfr.: <https://adiscuola.it/atti-del-seminario-adi-marzo-2007/>

di fondazioni collegate all'Istruzione Tecnica e Professionale. Così veniva esclusa la possibilità di accesso ai Diplomi dell'Istruzione e Formazione Professionale, nonostante che nel quadro europeo delle qualificazioni essi si collocano al quarto livello. Per Trento fu un colpo duro e si dovettero cercare soluzioni per non deludere i partecipanti. Ora, dopo anni di tentennamenti si è deciso di prescindere dal sistema degli ITS e sviluppare in autonomia questi percorsi, tanto più che coloro che li completano sono immediatamente assunti dalle imprese. In qualche modo prevale la prospettiva di veder riconosciute le proprie competenze nel contesto del mondo del lavoro, più che da un sistema istruttivo nazionale.

I percorsi di ITS attivati in Italia nel 2013 e conclusi nel 2017, secondo il recente Monitoraggio dell'Indire², sono stati 139. A questi corsi hanno fatto domanda 8771 soggetti, di questi hanno partecipato alle prove di selezione in 7323, le hanno superate in 5353, ma solo 3367 si è effettivamente iscritto; quasi due terzi provenienti dagli Istituti Tecnici (62,3%), un quinto dai licei (21,3%), gli altri da istituti professionali, laureati o provenienti da altri percorsi. Il 20,5% ha abbandonato i percorsi. I diplomati nel 2017 sono stati 2601, poco più di un quarto di quelli che avevano fatto domanda. Questi dati devono mettere in guardia da facili ipotesi di passaggio dalla conclusione del Diploma scolastico a quello di Tecnico Superiore, tanto più se si ipotizza la possibilità di accedere direttamente con il Diploma professionale.

L'osservazione più rilevante avanzata dall'Indire è che "Troppo spesso, pur a fronte di una elevata domanda da parte del mercato del lavoro e delle richieste da parte degli stessi studenti, almeno per alcune filiere formative, l'offerta formativa appare troppo ristretta, per "pauci electi", e non sempre allineata con le Aree di specializzazione regionale". Tuttavia, occorre anche notare che a un anno il tasso di occupazione dei diplomati come tecnico superiore è stato dell'80% e per il 90% coerente con il percorso seguito; inoltre, i percorsi sono ben collegati con il mondo delle imprese (70% dei docenti proviene dal mondo del lavoro, più del 40% delle ore è in stage).

In questo quadro appare chiaro che il mondo dell'Ifp rimane escluso da questa realtà. L'unico percorso, infatti, è stato quello di attivare quinti anni diretti al conseguimento del Diploma di Istruzione Professionale, con tutte le problematiche connesse. Così il sistema di Istruzione e Formazione Professionale, nonostante alcuni progressi degli ultimi anni, rimane incompleto. Se si guarda alla situazione di altri Paesi, anche confinanti con l'Italia, si rimane sconcertati. Eppure il nostro è, dopo la Germania, il Paese europeo con la più diffusa industria manifatturiera e con un'alta vocazione turistico-alberghiera, con un *Made in Italy* di grande valore commerciale; ma trova difficoltà nel reperire personale altamente qualificato proprio in questi settori. In Svizzera per accedere alla formazione professionale superiore i diplomati liceali devono fare un anno di preparazione specifica, mentre i diplomati del sistema di formazione professionale, no. In Germania l'ambito professionale copre l'area dai quindici anni ai ventidue-ventitré anni almeno.

² Cfr.: <http://www.indire.it/progetto/its-istituti-tecnici-superiori/monitoraggio-nazionale/>

L'ideale sarebbe una decisa ristrutturazione del sistema dell'IeFP, che completi in maniera chiara i percorsi formativi dai quindici anni ai ventidue-ventitré anni, come in Germania, impostando i percorsi in stretta collaborazione con il mondo del lavoro. Non sono un esperto giuridico, ma la competenza regionale potrebbe essere valorizzata per impostare un percorso di Formazione Professionale Superiore che guarda più alla domanda del mondo del lavoro, che al valore legale di un titolo.

D'altra parte l'Istruzione Professionale, come oggi è impostata su percorsi quinquennali continui, con una quantità eccessiva di discipline fino all'ultimo anno e relative classi di concorso per i docenti, si presenta spesso come un doppione dell'Istruzione Tecnica. Il regolamento del 2018 ne prevede è vero una trasformazione nella direzione dell'impostazione europea VET (*Vocational Education and Training*), ma la pratica rimane ancorata al modello liceale (al massimo a quello di Istruzione Tecnica), con tante discipline separate tra loro e libri di testo interscambiabili.³ D'altra parte, gli stessi ITS sono stati pensati proprio come completamento dell'Istruzione Tecnica in ambiti specifici, invece di diventare un vero e proprio sistema terziario non accademico, governato, come prefigurava Prodi da un'Autorità specifica a completamento delle filiere professionalizzanti.

L'accesso al settore terziario non accademico di natura professionale superiore dovrebbe in questa prospettiva poter essere disponibile a quanti godano già di una buona esperienza aziendale e non solo per studi di scuola secondaria superiore quinquennale. Nel seguito del Seminario questa problematica verrà affrontata sul piano di proposte concrete. Io pertanto mi limito a segnalare la sua urgenza. La mia proposta è quella di sollecitare le Regioni ad avere più autonomia nell'ambito del sistema di IeFP, come da Costituzione vecchia e nuova.

3. Collaborazione con il mondo aziendale

In questi ultimi dieci anni il problema formativo nel mondo aziendale è diventato sempre più urgente. Non si tratta più di discutere di imprese che apprendono, ma di promuovere apprendimenti che integrino tra loro lavoro, formazione e ricerca-innovazione, con interscambio tra professionisti, ricercatori e formatori. Ogni buon professionista dovrebbe farsi carico di favorire lo sviluppo della competenza di altri meno preparati, costituendo così un vera e propria comunità di pratica che è anche comunità d'apprendimento. Tuttavia, oggi è necessario aprirsi sempre più anche alla ricerca-innovazione, dati i cambiamenti rapidi sia tecnologici, sia organizzativi, sia sociali. In qualche modo riemerge da una parte quanto avveniva nelle botteghe artigiane nel rapporto tra mastro e apprendista; dall'altra, acquista nuova prospettiva di applicazione lo schema triangolare individuato da Kurt Lewin, che collega intimamente ricerca-azione-formazione.

In Veneto, a esempio, ricordo l'iniziativa del Cuoa avviata nel 1957 dall'Università di Padova, poi sviluppatosi come scuola manageriale post universitaria con la collaborazione di

³ Cfr.: E. Gotti, Solo licei al ribasso?, *Professionalità*, 2019, 36, 10, pp.24-25.

numerose sedi universitarie e ora con sede ad Altavilla Vicentina. Siamo a livelli elevati di formazione sul modello abbastanza diffuso delle scuole manageriali, spesso coinvolgenti esperti in psicologia sociale, del lavoro e delle organizzazioni, rivolte alla formazione di singoli, più che alla risoluzione di problemi formativi riferibili a singole aziende, o gruppi di esse. Ma la domanda formativa di queste, soprattutto medie e piccole, ha portato nel tempo a una integrazione più viva del processo formativo all'interno o almeno in stretto collegamento con la singola azienda o un gruppo di aziende analoghe. Non sempre era disponibile, o era sufficiente, un dipartimento formativo interno, tipico di aziende grandi o medio-grandi. Di qui l'emergere della possibilità di intrecciare rapporti fecondi con i Centri di formazione professionale, con gli Istituti professionali e tecnici, con le Università, ma anche con validi centri di ricerca e innovazione, talora interni alle aziende, più spesso esterni, anche internazionali.

In questo quadro si rende sempre più complessa la figura del formatore presente in azienda, che diventa mediatore attento tra i bisogni formativi dell'utenza, le esigenze di nuove competenze operative, gli apporti della ricerca e innovazione. Si tratta dunque di intrecciare integrazioni nelle tre direzioni prima segnalate: accogliere soggetti in alternanza, in apprendistato formativo, in formazione continua, seguendoli da vicino; partecipare in varia maniera all'attività produttiva della propria azienda; rimanere aperti e aggiornati circa cambiamenti che via via si presentano. Queste esigenze hanno portato molte aziende a sviluppare al loro interno, o in collaborazione tra loro, quelle che sono state denominate *Academy aziendali* o *Corporate University*.

Il mondo del lavoro percepisce sempre più chiaramente che deve farsi carico, magari in collaborazione con Europa, Stato e Regioni, dei processi formativi necessari non solo per la sua sopravvivenza, ma soprattutto per il suo sviluppo in un mondo contrassegnato da tecnologie sempre più innovative. Diventa illusorio che le singole istituzioni scolastiche e formative, salvo nobili eccezioni, possano adeguare i loro laboratori e le i loro processi formativi in maniera tale dall'essere non solo aggiornate, ma aperte agli sviluppi futuri, facendo a meno di collegarsi strettamente ad aziende di riferimento. Ma il mediatore fondamentale tra le istituzioni formative e il mondo aziendale rimane proprio il formatore presente nell'azienda, in questi casi definito tutor aziendale.

4. Coprire adeguatamente le tre fondamentali aree formative

Le indagini europee sulla domanda di formazione tecnico-professionale hanno messo in luce tre grandi aree formative che devono essere coperte in maniera organica e coerente: l'area delle cosiddette soft skills, quella delle hard skills generiche e quella delle hard skills specifiche. Anche la *Raccomandazione europea sulle competenze chiave per l'apprendimento* permanente fornisce un quadro chiaro per quanto riguarda le cosiddette competenze trasversali sia soft, sia hard. A essa si ispira anche la proposta delle Regioni per un nuovo testo riferibile alle

«Competenze culturali di base dei percorsi di Istruzione e Formazione Professionale» del terzo e quarto anno.

Per quanto riguarda la soft skills occorre che tutti i segmenti scolastici e formativi ritrovino la loro vocazione educativa e riscoprano una pedagogia del lavoro, che può già innestarsi in una seria pratica della pedagogia del gioco. Spirito di iniziativa, sapersi porre obiettivi validi e significativi e saper pianificare le proprie azioni per raggiungerli, gusto del far bene quanto si fa, capacità organizzativa e di gestione dei propri ambienti, si possono coltivare prima in contesti ludici e poi in attività sociali e produttive. Lo sviluppo del bisogno di autonomia che caratterizza ogni persona che cresce va accompagnato dal senso di responsabilità per quello che si decide e si fa. Così il bisogno di relazione deve essere educato a saper collaborare, saper interagire con gli altri, con i pari come con i superiori. Oggi si parla di coscienziosità, ma la storia della pedagogia è assai più ricca di quanto la psicologia della personalità può indicare.

Nella proposta delle Regioni si sottolinea la centralità di queste competenze, che “si configurano come risorse o skill personali sottese e trasversali a tutte le competenze di base e, in particolare, a quelle tecnico-professionali. Lo sviluppo e la valutazione delle skill personali sono dunque integrati a quelli di tali competenze. Esse riguardano la capacità di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di gestire il proprio apprendimento e sviluppo professionale, sviluppare e mantenere il proprio benessere fisico ed emotivo, agire in modo innovativo e imprenditoriale”. Tali risorse personali “si basano su un atteggiamento positivo verso il proprio benessere personale, sociale e fisico e verso l'apprendimento per tutta la vita, improntato alla collaborazione, all'assertività e alla integrità, che comprende il rispetto degli altri e la disponibilità sia a superare i pregiudizi, sia a raggiungere mediazioni. L'atteggiamento improntato ad affrontare i problemi per risolverli comprende il desiderio di applicare quanto si è appreso in precedenza e le proprie esperienze di vita nonché la curiosità di cercare nuove opportunità di apprendimento e sviluppo nei diversi contesti della vita. L'atteggiamento imprenditoriale è caratterizzato da spirito d'iniziativa e autoconsapevolezza, proattività, capacità di visione, coraggio e perseveranza nel raggiungimento degli obiettivi; comprende il desiderio di motivare gli altri e la capacità di valorizzare le loro idee, di provare empatia e di prendersi cura delle persone e del mondo, e di saper accettare la responsabilità applicando approcci etici in ogni momento”.

Analogamente per quanto riguarda le hard skills generiche, che riguardano competenze di base come leggere e scrivere, praticare una lingua straniera come l'inglese, muoversi nel rispetto della sicurezza e dell'ambiente, conoscere le regole di convivenza della nostra comunità civile, competenze nelle cosiddette STEM (matematica, scienze, tecnologia e ingegneria), incluso il digitale, tutto ciò orientato a coltivare se stessi come membri non solo della società, ma come futuri lavoratori. Il quadro delineato da questo punto di vista nella *Raccomandazione* europea andrebbe riletto cercando di adeguare i processi reali all'orientamento metodologico generale ivi

suggerito. Mi pare che ancora sia nelle indicazioni degli Istituti Professionali, sia la proposta delle Regioni siano lontano da esse.

Infatti, nella *Raccomandazione* si insiste perché si ricorra: “all'apprendimento interdisciplinare, a partenariati che coinvolgano attori dell'istruzione, della formazione e dell'apprendimento a diversi livelli oltre che del mercato del lavoro, nonché a concetti quali gli approcci scolastici globali e integrati, che pongono l'accento sull'insegnamento e sull'apprendimento collaborativo, sulla partecipazione attiva e sull'assunzione di decisioni dei discenti. L'apprendimento interdisciplinare consente inoltre di rafforzare il collegamento tra le diverse materie dei programmi scolastici, nonché di stabilire un solido nesso tra ciò che viene insegnato e i cambiamenti e le esigenze della società. Per un efficace sviluppo delle competenze può essere decisiva la collaborazione intersettoriale tra istituti di istruzione e formazione e attori esterni appartenenti agli ambienti economici, artistici, sportivi e giovanili e agli istituti di istruzione superiore o di ricerca”.

Infine, le *hard skills* specifiche fondamentali, molte volte una declinazione di quelle generiche secondo un ambito lavorativo specifico. A esempio la lingua italiana e quella inglese sviluppate in funzione dell'attività lavorativa, sia essa servizio di sala, servizio di segreteria o di ricevimento. Così quelle relazionali. A questo proposito occorre chiarire che lo sviluppo delle competenze professionali tecnico-pratiche specifiche debbono integrarsi efficacemente con le altre tipologie di competenze. Troppo spesso quanto viene sviluppato nell'ambito laboratoriale o negli stage aziendali non trova nessun riscontro nell'ambito delle competenze culturali di base.

Già negli anni Trenta dell'altro secolo John Dewey insisteva perché nel processo formativo si favorisca una “interpenetrazione”, delle competenze che occorre “sviluppare nel tempo in maniera equilibrata e integrata”. Tali competenze, nella prospettiva deweyana, come in quella attualmente presente nella letteratura statunitense, sono viste come disposizioni generali, o abiti, insieme interconnessi e coerenti di atteggiamenti, significati, conoscenze, abilità e pattern o schemi di comportamento, che formano il carattere di una persona. Dewey a questo proposito precisava: «Un carattere debole, instabile, vacillante è uno nel quale i differenti abiti si alternano tra loro invece di incorporarsi l'uno nell'altro. La forza, solidità di un abito non sta nel suo possesso ma è data dal rinforzo che essa riceve dagli altri abiti che assorbe in sé». ⁴ Questo vale, in particolare, nel processo formativo di un lavoratore, inteso come persona competente non solo nel lavoro, ma anche nella vita.

5. Rispondere alla situazione dei NEET

In questo quadro si colloca anche la complessa e articolata problematica dei giovani che non partecipano né ad attività lavorative, né a processi formativi, i cosiddetti NEET. E' una massa

⁴ J. Dewey, *Human nature and conduct: an introduction to social psychology*, New York, H, Holt, 1922, p. 38.

composita che secondo i dati Anpal del 2018⁵ copre il 24,1 % dei giovani compresi tra i 15 e i 29 anni, con concentrazioni che vanno da più del 40% al sud al 11-12 % al nord. “Si stima un cifra di oltre 2,2 milioni, 225 mila solo in Lombardia”.⁶

Nel rapporto Anpal vengono distinti quattro gruppi di individui in base alle loro dichiarazioni.

- 1) Il gruppo più numeroso che afferma di essere in cerca di occupazioni (55,4% del totale), in maggioranza maschi e di età superiore ai 20 anni in circa 9 casi su 10.
- 2) Un secondo gruppo afferma di essere in cerca di opportunità, mentre sono impegnati in attività formative informali (ovvero esprimono l'esigenza di formarsi) e mantengono un elevato livello di *attachment* al mercato del lavoro (essendo in attesa di rientrarvi) e al sistema di istruzione. Sono il 24,9% degli individui, per più della metà maschi e con una quota considerevole di *under 19*.
- 3) Il gruppo degli *indisponibili* alla vita attiva perché impegnati in responsabilità familiari o per problemi afferenti alle condizioni di salute. È il terzo gruppo per numerosità (19,5%) ed è costituito prevalentemente da donne nella maggioranza dei casi over 25.
- 4) Il gruppo dei *disimpegnati*”, che non cercano lavoro, non partecipano ad attività formative anche informali, non sono toccati da obblighi socio-familiari o da impedimenti di varia natura e per lo più caratterizzati da una visione pessimistica delle condizioni occupazionali (così detti *scoraggiati*). È il gruppo minoritario attestandosi su una quota pari al 14,5% del totale dei NEET, per lo più donne (di età compresa tra 15 e 19 anni nel 13,7% dei casi, tra 20-24 anni nel 37% e tra 25-29 anni nel 49,2%).

La presenza dei cosiddetti NEET è in Italia mediamente superiore a quelli di altri paesi, almeno da un punto di vista statistico. In Europa alcuni anni fa fu lanciato il progetto Garanzia Giovani, con relativi finanziamenti, e con grandi squilibri di applicazione territoriale. Una sintesi della prima fase del Programma Operativo Nazionale «Iniziativa Occupazione Giovani» è stato presentato nel novembre dell'anno scorso. dall'Anpal. Ai nostri fini l'informazione più rilevante sembra essere che 1,4 milioni di giovani si sono registrati nel portale e di questi il 77,5% è stato preso in carico o dai Centri per l'impiego o da Agenzie per il Lavoro. Il 56% di essi è stato avviato a un intervento di politica attiva, portando 287 mila giovani a essere occupati. La attività hanno riguardato soprattutto tirocini extra-curricolari, poi incentivi occupazionali, formazione, accompagnamento al lavoro. Con un piccolo numero di autoimpiego. Ora è in pieno svolgimento la seconda fase.

Nel contesto della nostra riflessione ciò che appare fondamentale è capire dal punto di vista formativo il quadro generale della problematica emersa. Da una parte c'è il Sistema

⁵ Cfr.: <http://www.indire.it/progetto/its-istituti-tecnici-superiori/monitoraggio-nazionale/>

⁶ L. Maioli, Economia sociale e sfide cooperative, *Professionalità*, 34, 4, 2019, p. 12.

produttivo di beni e servizi da considerare soprattutto a livello territoriale. Dall'altra c'è quella che viene evocata come infrastruttura formativa, che comprende tutto il Sistema di istruzione e formazione sia del primo che del secondo ciclo (ambito primario e secondario) e il Sistema terziario (universitario e non accademico). Ciò che deve essere adeguatamente sviluppato e strutturato è lo spazio di mediazione tra i due grandi riferimenti, in particolare quelle azioni che rispondono all'orientamento professionale e al *placement*, come le attività di alternanza scuola-lavoro, la promozione del sistema duale, i servizi di orientamento, i centri per l'impiego, le agenzie per il lavoro, l'apprendistato, i tirocini, ecc. ecc. In questa attività di mediazione la sensibilità di molte aziende ha cercato di offrire proprie attività formatrici o di sostenere le istituzioni presenti nel territorio, come queste ultime hanno sviluppato collaborazioni sistematiche con le aziende disponibili. Significativa in questo ambito è l'azione che varie cooperative sociali svolgono accogliendo giovani disorientati o demotivati al fine di aiutarli o a riprendere un cammino scolastico o di formazione professionale, o a inserirsi nel lavoro mediante appositi tirocini.

In questo quadro la variabile più critica è data dalla disparità di situazioni proprie dei vari territori della nostra penisola e delle isole: a tutti livelli, sia per quanto riguarda il sistema produttivo, sia per quanto riguarda il sistema formativo, sia, di conseguenza, per quanto riguarda il sistema di mediazione tra questi due. Rispondere alla domanda di intervento proveniente dai NEET in maniera valida ed efficace dovrebbe passare innanzitutto su un progetto di sviluppo complessivo e in questa prospettiva è necessaria e urgente una riequilibrio generale, in particolare dell'Istruzione e Formazione Professionale.

Conclusioni

Il complesso quadro evocato nei paragrafi precedenti sollecita numerose indicazioni di doveroso miglioramento. In primo luogo balza agli occhi la differenza di apporti ai vari sistemi del pubblico rispetto al privato. Il Sistema produttivo di beni e servizi mette in luce una forte presenza del pubblico (soprattutto sanità, uffici ministeriali, regionali e comunali, partecipazioni statali, ecc.) a fronte di una vasta iniziativa privata (aziende grandi, medie e piccole). Il Sistema formativo nel suo complesso è prevalentemente statale, salvo quote non trascurabili nell'Istruzione e Formazione Professionale regionale, nella Scuola paritaria e nelle Università non statali. Eccezioni rispetto a questo quadro sono alcune realtà territoriali come le Province Autonome di Trento e Bolzano. Quanto al Sistema di mediazione ci troviamo di fronte a un'area che richiede molti interventi progettuali, realizzativi e finanziari. La misura Garanzia Giovani non è strutturale e per il Reddito di cittadinanza non abbiamo per ora riscontri sul piano dell'intermediazione tra domanda e offerta di lavoro. Il quadro complesso e squilibrato sopra richiamato si complica ulteriormente a causa delle profonde differenze esistenti tra i vari territori nel nostro paese sia sul piano del loro sistema produttivo, sia su quello formativo, sia su quello della mediazione tra i due sistemi. In

particolare rimane poco incisivo ed efficiente sul piano nazionale un vero e proprio sistema di orientamento professionale.

In tutto ciò emerge poi come ulteriore problematica quella della qualità dei formatori, intesi in tutta la loro estensione: da quelli impegnati nella Scuola dell'Infanzia, a quelli coinvolti a livello universitario, da quelli del sistema di IeFp a quelli aziendali. La formazione dei formatori è sempre più strategica e determinante, ma rimane ancora non adeguatamente strutturata ai vari livelli, sia di scolarità, sia di formazione professionale, sia di terziario accademico e non accademico.